

# Contener multitudes: una idea alternativa de formación en Baruch Spinoza<sup>1</sup>

Germán Bula

Facultad de Humanidades, Universidad Pedagógica Nacional, Bogotá  
gubulac@upn.edu.co

---

## Resumen:

*Paideia*, de Werner Jaeger, es un ejemplo influyente de una idea común de formación: una comunidad determinada tiene un ideal específico acerca del tipo de persona que desea integrar, y el proceso formativo consiste en moldear individuos diversos conforme a ese ideal, del mismo modo en que el alfarero da forma a la greda siguiendo un diseño. Esta concepción se aplica tanto a ideales elevados, como el de la *paideia* griega, como a otros contemporáneos más mundanos, por ejemplo el del emprendimiento, convertido hoy en una meta para numerosas instituciones educativas. Una pregunta importante que debe formularse frente a esta concepción de la formación es la siguiente: ¿y si nos hemos equivocado? Si nuestro ideal de humanidad es erróneo, el proceso formativo reproduciría ese error, con consecuencias potencialmente desastrosas. Una lectura detenida de la noción de *conatus* en Spinoza ofrece una alternativa interesante para comprender la formación. Siguiendo a Arne Naess, el *conatus* puede entenderse como dotado de dos dimensiones: una *horizontal*, relacionada con la autorrepetición, y otra *vertical*, asociada con la búsqueda de nuevos modos de perseverar en el ser, de *ser de muchas maneras*; o, en el lenguaje poético de Walt Whitman, de *contener multitudes*. Este artículo argumentará que: 1) esta segunda dimensión del *conatus* proporciona una idea alternativa de formación, que no consistiría en asimilar a los estudiantes a un ideal dado, sino en permitirles encontrar cada vez más modos de expresar su *conatus* particular; 2) dicha concepción es compatible con una forma de cohesión social basada en la diversidad; y 3) esta noción de formación resulta especialmente pertinente en tiempos de crisis, cuando la sociedad no debería limitarse a reproducir sus formas habituales de ser, sino abrirse a la posibilidad de encontrar otras nuevas.

**Palabras clave:** Spinoza; Whitman; *Bildung*; *paideia*; *conatus*; diversidad

DOI: <https://doi.org/10.46854/fc.2026.1s.112>

---

1 Este artículo se realizó en el marco del Proyecto MIN-UPN-937-24 (Contrato No. 112721-482-2023, del 25 de abril de 2024), titulado *El problema de la formación: actualización de un concepto fundamental en la educación y su despliegue en la enseñanza de la filosofía*, financiado con recursos del Patrimonio Autónomo Fondo Nacional de Financiamiento para la Ciencia, la Tecnología y la Innovación Francisco José de Caldas.

**Abstract:**

**Containing Multitudes: an Alternative Idea of Bildung in Baruch Spinoza**

Werner Jaeger's *Paideia* is an influential example of a common account of *Bildung*: a given community has a specific ideal of what kind of person they want in their community, and the process of formation is that of molding diverse individuals according to this ideal in the way a potter shapes clay according to a design. This account applies to exalted ideals such as that of greek *Paideia* as well as for more mundane contemporary ideals, such as that of entrepreneurship which has become a common goal for many educational institutions. An important question to ask of this account of *Bildung* is this: what if we have gotten it wrong? If our ideal of humanity is flawed, the process of formation reproduces this mistake, and can be suicidal. A close reading of Spinoza's idea of *conatus* provides an interesting alternative for understanding formation. Following Arne Naess, *conatus* can be understood as having two dimensions: a *horizontal* dimension of self-repetition and a *vertical* dimension of finding new ways of persevering in being, of *being in many ways* or, in the poetic language of Walt Whitman, of containing multitudes. This paper will argue 1) that this second dimension of *conatus* provides an alternative account of *Bildung*, based not on assimilating students to a given ideal, but of empowering them to grow the ways in which they express their particular *conatus*, 2) that this approach to education is compatible with a form of social cohesion based on diversity, and 3) that this approach to education is advisable in times of crisis, when society ought not to reproduce its ways of being but to find new ones.

**Keywords:** Spinoza; Whitman; *Bildung*; *Paideia*; *Conatus*; Diversity

DOI: <https://doi.org/10.46854/fc.2026.1s.112>

## 1. La formación como concepto en disputa

El concepto de formación es un concepto en disputa, un campo agonal.<sup>2</sup> Más que una definición lexical consensuada a partir de la cual se aborden problemas en la educación, las propuestas relativas a su sentido reflejan los sesgos, intereses y aspiraciones de quien lo formula. Tal es el caso de Jaeger y su asimilación de *Bildung* y *paideia*,<sup>3</sup> planteada como parte de un proyecto orientado a salvaguardar la formación clásica en una Europa que parecía dispuesta a abandonarla.

De manera más profunda, la caracterización de la *paideia* como antropológica<sup>4</sup> refleja un supuesto importante que vale la pena cuestionar. La

2 Oncina, F., El carácter controvertido de los conceptos en la Historia Conceptual de Reinhart Koselleck y la disputa de los historiadores. In: Hernández, M. – Del Estal, H. (eds.), *Conceptos en disputa, disputas sobre conceptos*. Madrid, Dykinson 2022, p. 11.

3 Martínez, G., *Paideia*, algunas perspectivas para su comprensión y traducción. *Interpretatio*, 7, 2022, n.º 2, p. 55.

4 Jaeger, W., *Paideia: los ideales de la cultura griega*. Trad. J. Xirau. Ciudad de México, Fondo de Cultura Económica 2001.

*antropoplástica* es un proceso mediante el cual una comunidad: 1) concibe y determina el ideal de ser humano que desea promover y, 2) moldea a los sujetos en formación, como el alfarero a la greda, para asemejarlos a ese ideal. Como corolario, el éxito o el fracaso del proceso formativo se evalúa comparando el resultado final con el ideal propuesto: cuanto mayor sea la distancia, más deficiente habrá sido el proceso. ¿Qué supone adoptar la antropoplástica como noción de formación? Supone que somos competentes para el primer paso, que sabemos qué ideal de ser humano conviene al presente y al futuro (y nótese que esta concepción implica, además, que las generaciones formadas según dicho ideal lo transmitirán a las siguientes).

Aun si se lamenta la pérdida de la formación clásica, si este lamento se lleva a cabo en clave antropoplástica, le subyace un cierto optimismo: sabemos cómo hacer las cosas bien (aun si no las hacemos). Este optimismo se puede ver en otras formas de antropoplástica distintas de la formación humanista clásica o de la *paideia* griega: en efecto, muchas instituciones educativas han adoptado el ideal del emprendimiento,<sup>5</sup> y buscan convertir a sus estudiantes en ‘empresarios de sí mismos’, bajo el supuesto implícito de que lo que le hace falta a la sociedad es emprendimiento.

Incluso la meta más humilde de restringir la formación universitaria a la formación para el campo laboral<sup>6</sup> tiene, por supuesto implícito, una cierta concepción de la universidad y del rol social de los estudios superiores. Esta idea puede disputarse; se puede argumentar que la universidad no existe solamente para generar patentes y proporcionar mano de obra cualificada, sino para repensar la manera en que vivimos.<sup>7</sup> Ahora bien, esta postura se sostiene sobre un supuesto diferente: no sabemos cómo se debe vivir; este es un tema que hay que seguir pensando.

Quien adopta la idea de formación antropoplástica piensa que ‘como vamos, vamos bien’, o por lo menos que hemos pensado bien cómo es que deberíamos ir. Si el diagnóstico es errado, la decisión es suicida. Si resulta que en la manera en que nos formamos y pedimos a las generaciones futuras que formen a nuestros nietos hay fallas serias, la antropoplástica reproduce el error.<sup>8</sup>

Cabe, pues, la pregunta: ¿cómo vamos, vamos bien? La crisis multisistémica diagnosticada por Fritjof Capra<sup>9</sup> hace varias décadas sólo se ha acentuado: a la inacción frente al cambio climático y al creciente descontento con la vida

5 Bravo, I. – Bravo, M. – Preciado, J. – Mendoza, M., Educación para el emprendimiento y la intención de emprender. *Economía y Política*, 1, 2021, n.º 33, pp. 1–15.

6 Martínez, J., *La universidad productora de productores*. Bogotá, Unisalle 2010.

7 Bula, G., Las Apologías, Las Nubes y el juicio de Sócrates: identidad y cambio en los sistemas viables. *Revista Filosofía UIS*, 19, 2020, n.º 1, pp. 1–15.

8 Bula, G., *Spinoza: Educación para el cambio*. Bogotá, Unisalle – Editorial Aula de Humanidades 2017, pp. 276–277.

9 Capra, F., *The Web of Life*. New York, Harper & Collins 1996, pp. 3–4.

moderna hay que sumar el regreso del fascismo,<sup>10</sup> la caída del orden internacional basado en reglas,<sup>11</sup> y el apoyo de muchas —demasiadas— instituciones liberales a un flagrante genocidio.<sup>12</sup>

Es en este contexto que vale la pena proponer una nueva idea de formación, basada en la filosofía de Baruch Spinoza. En lugar de formar para asimilar a un molde, se trata de que los estudiantes se hagan capaces de “ser de muchas maneras”.<sup>13</sup> Este tipo de formación sería adecuada para tiempos de crisis en los que habría que buscar alternativas a las maneras de ser y pensar que son legado de las generaciones que produjeron la crisis. Algo similar ocurre en la ecología: en tiempos de cambio y crisis (p. ej., presencia de estresores ambientales) se acelera la tasa de mutación de las especies.<sup>14</sup>

## 2. Una idea de formación espinozista

Spinoza no habla explícitamente ni de *paideia* ni de *Bildung*, y no consagra muchas páginas al tema de la educación. Sin embargo, hay en su ontología, en su antropología filosófica y en su pensamiento político ideas que permiten formular una alternativa a la formación antropoplástica.

Empecemos por su ontología. Spinoza rechaza categóricamente los universales platónicos, como mero fruto de una falta de memoria; quien no puede recordar los detalles de los particulares los engloba en universales de baja definición:<sup>15</sup> desde lejos, todos somos idénticos al más bello actor de cine. Borges<sup>16</sup> tiene una idea parecida en su cuento *Funes el memorioso*: al personaje epónimo le cuesta trabajo englobar los particulares en universales (no sólo cada vaso como miembro del conjunto ‘vasos’, sino incluso el mismo perro en diferentes poses y a distintas horas del día) y, por lo mismo, recuerda cada detalle de su experiencia. Incluso crea un lenguaje en el que asigna motes arbitrarios a cada fenómeno en su particularidad. Como veremos, Spinoza propone una ontología que recuerda el lenguaje de Funes.

10 Peters, M., The Return of Fascism: Youth, Violence and Nationalism. *Educational philosophy and theory*, 51, 2018, n.º 7, pp. 674–678.

11 Rojas, D., La presidencia de Trump y la ruptura del orden internacional liberal. *Análisis político*, 35, 2022, n.º 105, pp. 283–312.

12 Por ejemplo: Clayton, J., Canada’s Ruling Class Doubles Down on Support for Gaza Genocide Amid Federal Election Campaign. *World Socialist Web Site*, 2025. Disponible en: <https://www.wsws.org/en/articles/2025/04/16/nrcr-a16.html>

13 Bula, G., *Spinoza: Educación para el cambio*, op. cit., pp. 185–212.

14 Chain, F. – Flynn, J. – Bull, J. – Cristescu, M., Accelerated Rates of Large-scale Mutations in the Presence of Copper and Nickel. *Genome Res*, 29, 2019, n.º 1, pp. 64–73.

15 Eremiev, B., La crítica de Spinoza a los trascendentales. *Revista Conatus*, 2, 2008, n.º 4, pp. 53–60.

16 Borges, J. L., *Funes el memorioso*. In: idem, *Ficciones*. Barcelona, DeBolsillo 2011.

Spinoza no rechaza en cuanto tal el concepto de esencia: hay esencias individuales, y consisten en la manera particular de *perseverar en el ser* de un modo finito dado;<sup>17</sup> es decir, el diseño particular que tiene un cuerpo compuesto, y por tanto la manera que tiene de perseverar en el ser (p. ej., de conseguir alimentos, resguardarse de peligros, etc.), sería la misma esencia del cuerpo compuesto en cuestión,<sup>18</sup> y habría que distinguirlo del devenir de dicho cuerpo, que está también atravesado por lo que otros cuerpos, otras esencias, hacen de éste. Ahora bien, la libertad en Spinoza se podría concebir como autorrealización<sup>19</sup> y es idéntica al poder de obrar: soy más libre en la medida en que lo que me ocurre es más producto de mi propia esencia que de esencias ajenas. Hay que notar: i) que la libertad es, por tanto, variable continua y no discreta, ya que es imposible la libertad absoluta; y ii) que las transformaciones que me impone el devenir pasan a ser parte de mi esencia actual: quien por necesidad ha cambiado de profesión (p. ej., de periodista a panadero) ha incorporado el ser panadero en su esencia actual.

De aquí se sigue que los esfuerzos de un modo finito dado están encaminados a expresar su propia esencia más y más, a ser más causa y menos efecto de lo que le acontece.<sup>20</sup> ¿Qué ha de hacer el educador ante esta realidad ontológica? Si sigue el proyecto antropoplástico, está restringiendo la libertad y el poder de obrar de quienes tiene a su cargo: busca que Juan se parezca más y más al Ser Humano Ideal (sea cual sea este ideal: griego bien formado o emprendedor) y, por lo tanto, en la medida en que su ideal general no concuerda con el particular que forma, busca que Juan se parezca menos a Juan. La otra posibilidad es que el educador intente fomentar la libertad de Juan: hacer que sea cada vez más Juan, que exprese cada vez más su propia esencia.

Aquí cabe una anotación metatextual. Cuando se lee un texto, siempre se busca anticipar a qué apunta el autor, y a menudo se le quiere encasillar en esta o aquella casilla ideológica preconcebida (y mucho más en nuestra época polarizada). Ahora bien, por lo que acabo de decir me temo que se me encasille donde no es y que esto enturbie el resto de la lectura. ‘Ayudar a Juan a ser más Juan’ puede sonar acorde con la tendencia actual en educación a acolitar todo capricho de los jóvenes; pero no es hacia donde apunto. Tomemos, por caso típico, el asunto de hacerse un tatuaje. Se podría malinterpretar que un formador ayudando a Juan a ser más Juan apoyaría su iniciativa de tatuarse. Pero hay que preguntar si este deseo de Juan viene de Juan o de afuera (de la moda, de la exigencia actual de ‘ser único’ a través de bienes de consumo,

17 Bula, G., *Spinoza: Educación para el cambio*, op. cit., pp. 177–180.

18 Olaechea, J., Paul Ricoeur y la noción de *conatus* de Spinoza. *Areté*, 36, 2024, n.º 1, pp. 59–79.

19 Bula, G., *Spinoza: Educación para el cambio*, op. cit., pp. 167–177.

20 Ramos, L., Dos conceptos de libertad y dos conceptos de responsabilidad en Spinoza. *Dianoia*, 60, 2015, n.º 75, pp. 105–128.

de la inseguridad que siente Juan por ser ‘uno del montón’); la esclavitud, en Spinoza, es justamente la sumisión a deseos que no vienen de nosotros mismos, del ejercicio de nuestra propia razón, sino de afuera y sin que nos apercebamos de que vienen de afuera.<sup>21</sup> Una decisión auténticamente venida de Juan tendría que pasar por el uso de su razón: dada una adecuada evaluación causal de mí mismo y de mi contexto social, ¿hacerme el tatuaje aumentará mi poder de obrar, mejorará mis posibilidades de entrar en relaciones beneficiosas con otros, en lo social y laboral? Y, ¿qué hay del hecho de tomar una afición o devoción propia de mi juventud y eternizarla en mi piel? ¿No dificultaría esto el crecer, el modificar la propia manera de ser?

De hecho, una visión espinozista de la educación no excluye poner límites ni retos a los estudiantes: la educación buscaría imponer una forma de vida ‘logomórfica’, acorde con la razón, para producir en los estudiantes el gusto por esta forma de vida.<sup>22</sup> Un ejemplo: para entender los beneficios de acostarse y levantarse a horas establecidas, y por tanto para desearlo autónomamente, hay que vivirlo. Y, como inicialmente no hay deseo de hacer tal cosa, toca que uno sea forzado a vivirlo.

He aquí una tensión: por un lado, se dice que la meta es ayudar a cada quien a expresar su propia esencia. Por otro lado, se mantiene que la disciplina, la imposición de reglas y retos, es parte del proceso de formación espinozista. Como explicaremos en detalle, la tensión se resuelve si se entiende que la expresión de la propia esencia implica la búsqueda del aumento del poder de obrar y esto, a su vez, implica la búsqueda de nuevas maneras de ser, el poder ser de muchas maneras. El *conatus* no se limita a una dimensión *horizontal* de seguir siendo lo mismo en línea recta; tiene una dimensión *vertical* de buscar nuevas maneras de ser, saliéndose del renglón, explorando otros planos. Para poder ser de nuevas maneras es necesario forzarse a obrar de nuevas maneras: en efecto, la adquisición de una nueva habilidad, al inicio, sólo puede ser forzada. Tocar el piso con las puntas de los dedos, teniendo rectas las piernas, parece una tarea imposible para quien no ha ejercitado su flexibilidad: es necesario persistir con consistencia en asumir una posición incómoda y dolorosa hasta que un día el cuerpo al que le era imposible tocar el piso así —y doloroso intentarlo—, de repente puede hacerlo sin mayor esfuerzo. Fruto de la disciplina y la regla, se ha convertido en un cuerpo que puede asumir más posiciones, ser de más maneras.

Teníamos, pues, que la ontología de Spinoza, con sus esencias individuales, apunta a una idea alternativa de formación. ¿Qué nos dice su antropología filosófica sobre la formación? Lo primero, que somos cuerpos tanto como

21 Bula, G., Spinoza y Nussbaum: En defensa de las emociones. *Saga*, 2008, n.º 17, pp. 26–37.

22 Bula, G., *Spinoza: Educación para el cambio*, op. cit., pp. 269–273.

somos mentes.<sup>23</sup> Si nos remitimos al ‘excurso sobre los cuerpos’, la serie de axiomas, lemas y proposiciones que siguen a 2P7 y que quiebran el orden deductivo del resto de la *Ética*, vemos una progresión muy dicente. Los cuerpos más simples (que se caracterizan tan sólo por su velocidad y dirección, meros átomos sin ninguna otra propiedad) dejan de ser lo que son apenas otro cuerpo altera su movimiento. Ahora bien, estos cuerpos más simples entran en determinadas relaciones de movimiento estables que producen cuerpos de segundo orden, los cuales tienen más propiedades (por ejemplo, ser blandos o duros, según qué tan fácilmente un cuerpo ajeno puede penetrar el tejido de cuerpos más simples); y estos cuerpos de segundo orden pueden entrar en relaciones de movimiento estables con cuerpos de tercer orden, con aún más propiedades, etc. A medida que incrementa la complejidad de los cuerpos, aumentan las maneras en que pueden ser alterados sin que dejen de existir en cuanto tales (p. ej., cambios de posición, movimientos internos o traslaticios, etc.<sup>24</sup>); es decir, los cuerpos más complejos son capaces de ser de muchas maneras. Y en esta escala aparece el cuerpo humano, que debe ser tan complejo como la mente humana (que es el mismo cuerpo humano en su aspecto eidético). Si la ciencia de su tiempo no puede imaginar que el mero cuerpo (por ejemplo, el mero cuerpo cartesiano, colección de máquinas simples de la ingeniería del XVII<sup>25</sup>) es capaz de hacer poesía y geometría, es porque “nadie hasta ahora ha mostrado lo que puede un cuerpo”.<sup>26</sup>

¿En qué consiste esa relación estable de movimiento que hace que varios cuerpos formen uno solo? Justamente, en ese diseño de relaciones de movimiento que es capaz de permanecer en el tiempo.<sup>27</sup> Maturana y Varela han llamado a este tipo de estructuras causales ‘autopoieticas’, capaces de producirse a sí mismas.<sup>28</sup> Y este diseño es el mismo *conatus*, el esfuerzo por permanecer en el ser. Veamos algunas proposiciones de la parte tercera de la *Ética*:

“3P4. Ninguna cosa puede ser destruida sino por una causa exterior.

3P5. Las cosas son de naturaleza contraria, es decir no pueden darse en el mismo sujeto, en la medida en que una de ellas puede destruir a la otra.

23 Ravven, H., Notes on Spinoza’s Critique of Aristotle’s Ethics: From Teleology to Process Theory. *Philosophy and Theology*, 4, 1989, n.º 1, pp. 3–32.

24 Bula, G., *Spinoza: Educación para el cambio*, op. cit., p. 223.

25 Des Chene, D., *Spirits and Clocks: Machine and Organism in Descartes*. New York, Cornell University Press 2001.

26 Bula, G., Passions, Consciousness, and the Rosetta Stone: Spinoza and Embodied, Extended, and Affective Cognition. *Adaptive Behavior*, 27, 2018, n.º 1, pp. 1–20.

27 Bula, G., *Spinoza: Educación para el cambio*, op. cit., pp. 109–134.

28 Maturana, H. – Varela, F., *De máquinas y seres vivos*. Santiago de Chile, Editorial Universitaria 1994.

3P6. Cada cosa se esfuerza en cuanto está a su alcance por perseverar en su ser.

3P7. El esfuerzo con que cada cosa intenta perseverar en su ser no es nada distinto de la esencia actual de la cosa misma.

3P8. El esfuerzo con que cada cosa intenta perseverar en el ser no implica tiempo alguno finito, sino indefinido.<sup>29</sup>

3P4 se sigue de lo que es una cosa: una cosa es un conjunto de cuerpos bregando a perseverar en el ser de determinada manera; si algo contradice este bregar, por definición se trata de una cosa diferente (una buena imagen puede ser la de una 'ola' en un estadio: ¿qué hace que diferentes personas sean miembros de un mismo cuerpo compuesto de corta duración, 'la ola'? Nada sino participar en el bregar de la ola a ser ola. ¿Quién se opone? Los apáticos, o los que se han sentado a comer sus nachos con queso). De aquí podemos brincar a 3P8: en la medida en que algo es, está bregando a ser. Aun la mosca que agoniza en el alféizar de la ventana, aun el anciano en sus estertores de muerte; y si dejan de ser es porque algo externo se los ha llevado (la ausencia de oxígeno, o de alimento; y, a su vez, los pulmones se estropearon por causas externas, etc.).

Ahora bien, 3P5 dice que las cosas de naturaleza contraria no pueden darse en el mismo sujeto en la medida en que una puede destruir a otra. De nuevo, se indica una variable continua, no discreta. Un cuerpo compuesto dado puede albergar en sí algunos elementos antagónicos, pero, *en esta medida*, se afirma menos en su propia existencia: p. ej., el exceso de sodio y grasa en los nachos con queso reduce (temporal o permanentemente) el poder de obrar de quien los consume (de moverse ágilmente, de pensar con claridad); y, en esa medida, es menos, es más efecto que causa de lo que le ocurre.

Si 'cada cosa se esfuerza en cuanto está a su alcance por perseverar en su ser', ¿cómo es que comemos nachos? Porque es lo que está a nuestro alcance, porque nuestra capacidad de formular y regular nuestros propios deseos (mediada por nuestra finitud y por causas externas que nos mueven, como el olor a queso derretido en el puesto de ventas) es de tal forma limitada que pensamos que los nachos aumentarán nuestro poder de obrar (p. ej., nuestra pareja, o el gobierno con sus hexágonos, nos ha advertido que no los comamos, y sentimos una falsa sensación de soberanía al desobedecer). Cada cosa se esfuerza por afirmarse en su ser, pero opera en el mundo que es capaz de entender y en la economía del deseo que es capaz de gestionar. Y este esfuerzo es la instanciación en el mundo externo de su propio diseño autopoiético,

---

29 La *Ética* se cita según la convención de *Studia Spinoziana*: una proposición se indica mencionando primero la parte, seguida de P y del número correspondiente; las definiciones se señalan con *Def.*, y los demás elementos mantienen las abreviaturas usuales (Escolio, Corolario, etc.). Las citas se toman de la edición de Alianza Editorial: Spinoza, B., *Ética demostrada según el orden geométrico*. Trad. V. Peña. Madrid, Alianza 2011, pp. 132–133.

de su manera de perseverar en el ser; por ello no es nada distinto de la esencia actual de la cosa misma: 3P7.

Un *conatus* capaz de perseverar instanciado en el mundo debe hacer frente al devenir. Un lobo acostumbrado a comer conejos debe saber bajar al río a cazar ranas, si es que los conejos han tenido plaga ese año y escasean; un académico que ha visto que su apuesta intelectual inicial es un callejón sin salida debe buscar otros campos, hacerse aprendiz de nuevo. Una civilización que le ha apostado al petróleo, al consumo conspicuo, al individualismo, a los automóviles y a los suburbios debe encontrar dentro de sí la manera de transformarse sin dejar de ser,<sup>30</sup> o si no se destruirá a sí misma. Como hemos visto, esto implica tener un fondo de complejidad: esto es, una diversidad de ideas y maneras de ser en el propio interior. Dicho en términos del Modelo del Sistema Viable de Beer,<sup>31</sup> un sistema capaz de permanecer en el tiempo debe tener, ciertamente, un subsistema 3 para gestionar su aquí-y-ahora, pero también un subsistema 4 para explorar el afuera-y-el-entonces (lo que viene, lo que trae el devenir) y un subsistema 5 para negociar y repensar su propia identidad.<sup>32</sup> Si se toma a pecho la idea de Beer, los colegios no pueden ser fábricas de emprendedores ni las universidades meras *productoras de productores*:<sup>33</sup> es necesario formar, también, para pensar y experimentar con nuevas maneras de ser para la sociedad.

Ahora bien, ¿reconoce Spinoza esta necesidad de flexibilidad? Como ha mostrado Arne Naess<sup>34</sup> el *conatus* espinozista tiene dos aspectos: por un lado, la autorrepetición; por otro, la búsqueda creativa de nuevas maneras de autorrepetirse. Bula<sup>35</sup> ha llamado a estos dos aspectos *conatus horizontal* (una cadena causal de A a A en línea recta, por B, C, D, etc., como causas intermedias) y *conatus vertical* (un ensanchamiento hacia arriba y hacia abajo de la línea recta, en el que se aprende a pasar de A a A por B' y C'; por B'' y C'', etc.; en el que el lobo aprende a cazar ranas, y también a robar del granero del campesino). Este ensancharse el *conatus* no es otra cosa que el complejizarse un cuerpo para variar de más maneras sin destruirse, lo cual ya aparecía en la segunda parte de la *Ética*. Esta lectura se confirma en la parte cuarta de esta obra, en la que se equipara la virtud con el perseverar en el ser; el perseverar en el ser con el poder de obrar; y el poder de obrar con el poder ser de muchas maneras:

---

30 Jacobs, J., *Dark Age Ahead*. New York, Vintage Canada 2005.

31 Beer, S., *Brain of the Firm*. Chichester, Wiley 1994.

32 Bula, G., *Las Apologías, Las Nubes y el juicio de Sócrates: identidad y cambio en los sistemas viables*, op. cit.

33 Martínez, J., *La universidad productora de productores*, op. cit.

34 Naess, A., *Freedom, Emotion and Self-Subsistence: The Structure of a Central Part of Spinoza's Ethics*. Oslo, Universitetsforlaget 1975.

35 Bula, G., *Spinoza: Educación para el cambio*, op. cit., pp. 130-135.

“4P24. En nosotros, actuar absolutamente según la virtud no es otra cosa que obrar, vivir o conservar su ser (estas tres cosas significan lo mismo), bajo la guía de la razón, poniendo como fundamento la búsqueda de la propia utilidad.

4P38. Aquello que propicia que el cuerpo humano sea afectado de muchísimos modos, o aquello que le hace apto para afectar de muchísimos modos a los cuerpos exteriores, es útil al hombre, y tanto más útil cuanto más apto hace al cuerpo para ser afectado o para afectar a otros cuerpos de muchísimas maneras; y por contra, es nocivo lo que hace al cuerpo menos apto para ello.”<sup>36</sup>

Para aprender a ser de muchas maneras hay que tener exposición a entornos y retos variados. Esto suele ir en contra de la tendencia caprichosa de los alumnos, en cuanto preferirían seguir en su zona de *comfort*, no aprender griego ni lógica de segundo orden, no vérselas con pensadores medievales que no creen lo que ellos creen y más bien dedicarse a esa más pura forma de autoetnografía: los videos de *TikTok*. El educador debe luchar contra la tentación de la positividad, de la eliminación de toda negatividad, de lo que complace y en último término deprime.<sup>37</sup>

El educador que quiera formar para ser de muchas maneras, por el contrario, tiene que retar a los alumnos a ser de muchas maneras. Ayudar a Juan a ser más Juan es ayudarle a encontrar nuevas formas de ser Juan. Es valioso que Juan sepa hacer videos cortos y que sepa hacer rap, pero también que sepa escribir académicamente; esto último abre muchas puertas que permanecen cerradas para raperos y *tiktokers*.

¿Qué retos debe poner el educador, con qué criterio? Se propone, contra Jaeger, una idea de formación espinozista que soslaya prescribir un ideal de humanidad. Ahora bien, se propone positivamente un criterio de segundo orden: *es buena la formación que conduce a que el educando pueda ser de más maneras*. Todo aprendizaje produce nuevas maneras de ser, pero hay aprendizajes que, además, abren la puerta a *aún más* maneras de ser. Contrastemos dos experiencias de aprendizaje: por un lado, aprender a abrir puertas cerradas con llave usando una tarjeta de identidad; por otro, practicar escalas musicales en un instrumento. El primer ejercicio tiene réditos inmediatos en ciertas situaciones particulares; el segundo, en contraste, si bien puede ser tedioso, abre la puerta a toda una serie de habilidades ulteriores: tocar diferentes piezas, leer partituras, etc. Ocurre lo mismo con el aprendizaje del ‘abecedario’ de posiciones y movimientos básicos que tienen disciplinas tan dispares como el *ballet* o el *karate*, que abren la posibilidad de realizar movimientos y secuencias más complejos. Ocurre lo mismo con el aprendizaje de

36 Spinoza, B., *Ética demostrada según el orden geométrico*, op. cit., p. 216.

37 Han, B.-C., *La expulsión de lo distinto*. Trad. A. Ciria. Barcelona, Herder 2017.

conceptos básicos en una disciplina teórica: dan herramientas para pensar nuevas ideas. La idea es enseñar aquello que aumente el poder de obrar, esto es, que posibilite un máximo de nuevas maneras de ser.

Este sería el norte de la concepción de formación que se propone. ¿Qué implicaciones tendría a nivel operativo? Un par de ejemplos: habría que revisar los actuales sistemas de evaluación, que empujan hacia la homogenización, y experimentar con maneras de complementarlos con sistemas de autoevaluación auténtica que den cuenta de las excelencias particulares de cada educando y de cada institución educativa (reconociendo que la diversidad de apuestas educativas institucionales contribuye a la diversidad de la sociedad); habría que dar mayor autonomía a los elementos periféricos de los sistemas educativos para organizar la educación según contextos específicos; habría que flexibilizar los currículos para promover que la escuela y la universidad sirvan a los estudiantes para comprender y transformar sus propios contextos.<sup>38</sup> Como he señalado, nada de esto implica un abandono de enseñanzas básicas que han demostrado aumentar el poder de obrar de los educandos.

Esta idea de formación le apostaría a una sociedad máximamente diversa. ¿Qué pasa con la cohesión social? Cuando pensamos en la cohesión, tendemos a pensar que requiere de la homogeneidad: pareciera que la cohesión sólo se puede conseguir siguiendo las mismas reglas, teniendo las mismas preferencias, etc. A veces, ciertamente, la cohesión se consigue *a través* de la homogenización. Así considera Spinoza que se logró la cohesión entre los antiguos hebreos, a través de una estricta teocracia que prescribía con precisión cada aspecto de la vida.<sup>39</sup> Otro ejemplo es la manera en que las bandas militares consiguen marchar al mismo paso y tocar al mismo ritmo; ahora bien, también existen los conjuntos de jazz.<sup>40</sup>

¿Cómo es posible un cuerpo compuesto? De acuerdo con E2Def7, “[...] si varios individuos cooperan a una sola acción de tal manera que todos sean a la vez causa de un solo efecto, los considero a todos ellos, en este respecto, como una sola cosa singular”.<sup>41</sup> En el sistema de Spinoza, los cuerpos componentes tienen su propio *conatus*, diferente al del cuerpo mayor que componen (y son parte de este cuerpo sólo *en la medida* en que contribuyen al mismo). Si pueden, no obstante, formar una totalidad mayor, es porque sus *conatus* son compositibles entre sí y con el *conatus* del cuerpo compuesto mayor. Los miembros de un equipo de fútbol profesional buscan, cada uno, su propia gloria y éxito, pero conseguirla supone cooperar entre sí y tener roles diferenciados. Del mismo modo, los vendedores de un mismo producto en

38 Bula, G., *Spinoza: Educación para el cambio*, op. cit., pp. 281–297.

39 Matheron, A., *Individu et communauté chez Spinoza*. Paris, Éditions de Minuit 1969, p. 435.

40 Bula, G., Diversidad y cohesión. *Polisemia*, 6, 2013, n.º 10, pp. 53–61.

41 Bula, G., *Spinoza: Educación para el cambio*, op. cit., p. 282.

un mismo sector (por ejemplo, aquellos barrios en las ciudades donde hay muchos talleres mecánicos, galerías de cuadros o tiendas de antigüedades) compiten en algunos aspectos, pero cooperan en otros, y en estos ayudan a constituir el barrio: se benefician todos de la cercanía porque quien busca cierto tipo de producto acude al mismo lugar; cooperan para mantener la seguridad del barrio, etc. Para Zourabichvili,<sup>42</sup> la clave de la formación de cuerpos compuestos de orden superior está en la *accommodatio*, en la capacidad de descubrir conveniencias mutuas entre los cuerpos: una ciudad se forma por el beneficio mutuo que trae el comercio entre sus miembros; una comunidad ecológica, porque las especies, a través de la coevolución, han encontrado maneras de aprovechar el *conatus* de otras, de diversas maneras. Un ejemplo atractivo es el del *Cryptoses choloepi*, una polilla que hace su hogar en el pelambre del oso perezoso, y esto para ser la primera en aprovechar sus heces cuando, sólo una vez por semana, desciende al suelo para defecar...

En este par de ejemplos (el comercio y la coevolución) vemos que lo que hace compatibles los diversos *conatus* es su *diferencia*. En el comercio, alguien tiene lo que otro no; y sus propias heces no son sino un desperdicio para el perezoso, aunque un tesoro para la polilla. En estos casos, no es la homogeneidad la que brinda cohesión, sino cierto tipo de diversidad armonizada.

En sus escritos políticos, Spinoza muestra un particular desdén por la cohesión venida de la homogenización y la coacción:

“TP 5/4. La paz no es la simple ausencia de guerra: es una virtud que tiene su origen en la fuerza del alma, porque la obediencia es una voluntad constante de hacer lo que debe ser hecho de acuerdo con el derecho común de la ciudad.

Podría decirse, incluso, que una ciudad donde la paz es un efecto de la inercia de los súbditos, que son conducidos como rebaños y formados únicamente para la servidumbre merece más bien el nombre de soledad que el de ciudad.”<sup>43</sup>

¿Cómo se consigue esta virtud de la obediencia racional? Sólo puede ser a través del reconocimiento de cómo la comunidad contribuye al *propio* y particular *conatus*. En comunidad, puedo ofrecer lo que otros no tienen, y encuentro otros que tienen lo que yo no tengo; es decir, la ciudad preferida por Spinoza sería aquella que consigue la cohesión a través del reconocimiento de la utilidad de lo diverso.<sup>44</sup>

42 Zourabichvili, F., *Spinoza: une physique de la pensée*. Paris, Presses Universitaires de France 2002, p. 58.

43 Las citas del *Tratado político* de Spinoza siguen la convención de *Studia Spinoziana*, indicando primero el capítulo y luego el acápite correspondiente. La traducción utilizada es la de Alianza Editorial: Spinoza, B., *Tratado político*. Trad. A. Domínguez. Madrid, Alianza, 2013, pp. 119–120.

44 Bula, G., *Spinoza: Educación para el cambio*, op. cit., pp. 239–251.

Llama la atención que Spinoza contraponga los términos ‘ciudad’ y ‘soledad’. Jane Jacobs<sup>45</sup> entiende la ciudad, justamente, como un lugar de encuentro de lo diverso: la densidad poblacional, los lugares de encuentro casual como las aceras, los múltiples recorridos y relaciones de los habitantes hacen de la ciudad algo más que un pueblo grande; le dan su vitalidad y atractivo propios. No hay suficiente evidencia textual para pensar que Spinoza comprendía esta particularidad de la ciudad como manera de habitar humano, pero se pueden descubrir muchas afinidades, mutuamente enriquecedoras, entre Spinoza y Jacobs.<sup>46</sup>

En este modelo de sociedad, ¿quién es sociable? Mientras que la cohesión conseguida por homogenización favorece a los más homogéneos, a los más conformistas, la cohesión conseguida a través de la cooperación (de la búsqueda y fomento de múltiples relaciones mutuamente provechosas) favorece a aquel que es capaz de ser de muchas maneras. Quien puede ser de muchas maneras puede cooperar con muchos otros diversos: “De este modo podemos concebir una comunidad cuya unión no viene de lazos trascendentes ni impuestos, sino de las conexiones inmanentes, uno a uno, entre sus miembros”.<sup>47</sup> El músico que toca tanto el piano como el sintetizador, que toca tango y reggaetón, puede tocar en muchas bandas y contextos.

Una comunidad así no protege una identidad fija e inmutable, sino que entiende que la identidad es algo que se transforma, se negocia, se vuelve a pensar a lo largo del tiempo: antaño se pensaba que el rol del sistema inmune era militar, un detectar y eliminar lo extraño; hoy se entiende que es principalmente cognitivo, un repensar continuamente qué es lo propio y lo extraño.<sup>48</sup> Cuando un hombre recién comienza la pubertad, su sistema inmune ataca sus espermatozoides (aún no ha aprendido que son parte del sistema); y en quienes se practican la vasectomía, aprende de nuevo a atacarlos. Las fallas del sistema inmune no suelen ser por falta de atacar lo extraño, sino por confundir lo extraño y lo propio, como en las enfermedades autoinmunes: en las comunidades pasa algo parecido; por proteger lo propio se le ataca y, por ejemplo, se expulsa a los inmigrantes que hacen parte integral de la vida social y económica de un país.<sup>49</sup> Un país sano, como un humano que sabe aumentar su poder de obrar, es capaz de contener en sí lo diverso y de armonizar las tendencias que esta contención trae consigo:

---

45 Jacobs, J., *The Death and Life of Great American Cities*. New York, Vintage Books 1992.

46 Bula, G. A., *Philosophy of Sidewalks: Reclaiming Promiscuous Public Spaces*. In: Nageborg, M. – Stone, S. – González, M. – Vermaas, P., *Technology and the City: Towards a Philosophy of Urban Technologies*. New York, Springer 2021.

47 Bula, G., *Spinoza: Educación para el cambio*, op. cit., p. 247.

48 Garavito, M. – Bula, G., *Identidad en individuos y comunidades: una perspectiva desde la ética de la hospitalidad de Innerarity y la inmunología*. *Polisemia*, 2012, n.º 14, pp. 64–77.

49 Ibid.

“¿Me contradigo?  
Muy bien pues... me contradigo;  
soy grande... contengo multitudes.”<sup>50</sup>

### 3. Un mundo en crisis y una salida democrática

La edición de 1892 de *Hojas de hierba*, llamada ‘la edición del lecho de muerte’, contiene un ensayo en prosa en el que Whitman reflexiona sobre su quehacer poético: *A Backward Glance O'er Travel'd Roads*. Ya ha ocurrido la guerra de secesión, ya Lincoln ha sido asesinado (‘oh captain, my captain!’). Si bien a Whitman no le fue dado asistir a la profunda erosión de la democracia estadounidense a la que hoy asistimos (y que afecta al orden liberal internacional),<sup>51</sup> sí fue testigo de conflictos profundos en su país, que tendrían que matizar un poco el entusiasmo democrático que palpitaba en la primera edición de su único libro, la edición de 1855.

Ahora bien, las fallas que Whitman veía en la democracia estadounidense las consideraba como propias de una fase embrionaria de la misma, necesitada de superación. Su propio proyecto poético, encaminado a llenar al lector de vigor, de “good heart”,<sup>52</sup> estaría pensado para producir dicha superación, como un “counterpoise to the levelling tendencies of democracy”.<sup>53</sup> Mientras la poesía épica de otros tiempos y lugares celebraba la individualidad aristocrática de los grandes héroes que se elevaban por encima de la masa, el proyecto poético de Whitman propone celebrar la individualidad de todos y cada uno de los miembros del cuerpo político. No son accidentales las numerosas listas en los poemas de Whitman: en lugar de englobar con nombres generales a un conjunto de individuos, intenta dar cuenta de cada miembro en detalle (y recuérdese lo que decíamos sobre las esencias individuales en Spinoza). Whitman sueña con una democracia de grandes y diversas individualidades: “myriads of fully develop'd and enclosing individuals”.<sup>54</sup>

No hay influencia directa entre Spinoza y Walt Whitman, aunque a menudo se han señalado afinidades entre ambos autores,<sup>55</sup> afinidades que parecieran apuntar hacia un mismo enfoque hacia la vida, del que quiero hablar en lo que sigue. Cabe indicar que hay otras similitudes que quedan por fuera del foco de este artículo, pero que tienen relevancia tangencial: 1) es posible

---

50 Whitman, W., *Hojas de hierba*. Trad. M. Villar. Ed. F. Alexander. Madrid, Visor Libros 2008, p. 199. (Colección Visor de poesía.)

51 Rojas, D., La presidencia de Trump y la ruptura del orden internacional liberal, op. cit.

52 Whitman, W., *The Complete Poems*. New York, Penguin 2004, p. 580.

53 Ibid.

54 Ibid.

55 Zubiaur, I., Una lectura spinoziana de Walt Whitman. *Estudios filosóficos*, LIII, 2004, pp. 95–105.

hablar de un ‘yo extendido’ en ambos pensadores, una expansión cognitiva o vital del ámbito de lo propio tal que se ama y se cuida lo así incorporado como se ama y cuida uno de sí mismo;<sup>56</sup> 2) en ambos autores se valoriza lo corporal, en contra de la tradición dualista que pone a la mente por encima del cuerpo: Spinoza, con su paralelismo, hace del cuerpo una clave de interpretación de la mente;<sup>57</sup> Whitman canta al cuerpo eléctrico, hace del cuerpo algo mucho más vivo, sapiente y danzante<sup>58</sup> que lo que quiere el rígido legado mecanicista y cartesiano.

En este artículo he construido una idea de formación espinozista que consiste en retar al educando para que éste encuentre diversas maneras de afirmar su propio ser; y he explicado cómo esta formación puede contribuir a una manera especial de producir cohesión social: no a través de la homogenización niveladora, sino a través de múltiples lazos de conveniencia mutua entre individuos que son capaces de ser de muchas maneras y, por tanto, de encontrar dichos lazos. En *A Backward Glance O'er Travel'd Roads*, Whitman habla de una cierta salud que debe animar a la democracia futura, tal que en ella se exprese la individualidad de manera aún más fuerte —y para todos— que como se expresaba en los héroes de la época feudal, que sobresalían de la masa. ¿Cómo es posible la cohesión en una democracia como la soñada por Whitman, sino formando individuos capaces de contener multitudes?

Benjamin Barber<sup>59</sup> tiene una propuesta similar en el campo de la educación: frente al miedo a la masa que lleva a los conservadores a querer restringir la democracia, propone una ‘aristocracy of everyone’, una formación sesuda y profunda, de élite, que se extienda lo más posible por fuera de la élite. Hay que reconocer aquí no sólo un impulso fraterno de animar y exaltar bellas potencialidades humanas en cualquier terreno que resulte fértil, sino también la necesidad de acudir a lo diverso, necesidad que acompaña nuestro tiempo de crisis.

En efecto, como ha mostrado Scott Page,<sup>60</sup> el tipo de problemas que requieren de creatividad se solucionan mejor con equipos diversos, que aportan

56 Para el caso de Spinoza, cf. Das, J., Deep Ecology in the Philosophy of Spinoza. *Northeast Journal of Contemporary Research*, 6, 2019, n.º 1, pp. 1–15. Para el caso de Whitman, cf. Bula, G., Why was pictures excluded from Leaves of Grass? In: Masaeli, M. – Sneller, R. (eds.), *Cosmic Consciousness and Human Excellence*. United Kingdom, Cambridge Scholars Publishing 2018.

57 Bula, G., Passions, Consciousness, and the Rosetta Stone: Spinoza and Embodied, Extended, and Affective Cognition, op. cit.

58 Bohan, R., “I Sing the Body Electric”: Isadora Duncan, Whitman, and the Dance. In: Greenspan, E. (ed.), *The Cambridge Companion to Walt Whitman*. Cambridge, Cambridge University Press 1995.

59 Barber, B. R., *An Aristocracy of Everyone: The Politics of Education and the Future of America*. New York, Oxford University Press 1994.

60 Page, S. E., *The Difference: How the Power of Diversity Creates Better Groups, Firms, Schools, and Societies*. Princeton, Princeton University Press 2007.

heurísticas diversas. El problema de dar continuidad a una sociedad que, se supone, funciona bien, es más bien técnico y se le puede dejar a los expertos: se trataría de optimizar las variables que se ha decidido de antemano que son deseables. ¿Pero si hay que cuestionar la validez de estas decisiones? En este punto se ensancha drásticamente el espacio del problema clásico, socrático: ¿cómo debemos vivir?

Aquí, la experticia puede operar como una anteojera y cerrar posibilidades. Quien sólo tiene un martillo, dice Maslow,<sup>61</sup> ve todos los problemas como clavos. Del mismo modo, quien ha dedicado su vida a estudiar los martillos y a hacerlos de la mejor manera puede sufrir de una ceguera similar. David Halberstam<sup>62</sup> ha mostrado cómo el equipo de política exterior de Kennedy, justamente por ser ‘the best and brightest’, cayó en el grave error de la guerra de Vietnam: todos habían estudiado con los mejores profesores (es decir, con los mismos), y en la mesa de conferencia hizo falta una voz disidente.

Es necesario dar voz a la diversidad, y hacen falta todas las herramientas de una formación que empodere a ser de muchas maneras, porque ‘como vamos, vamos mal’. Hoy vivimos una crisis multisistémica que requiere un repensarse radical de la civilización. En clave de Whitman y de Spinoza, esta tarea de repensarse implica una profundización de la democracia, en la que el ejercicio democrático vaya mucho más allá de elegir periódicamente entre alternativas deprimentemente similares. Esto implica ampliar los espacios de discusión y de decisión, más allá de los estrechos márgenes de acción que imponen, hoy en día, agencias y tratados internacionales<sup>63</sup> así como el control de los medios y la política por parte de las élites políticas y económicas<sup>64</sup>. Esto, por supuesto, requiere de profundos cambios políticos, tarea que va más allá de la que corresponde al profesional en el campo de la educación.

#### 4. Formación en tiempos de crisis

“Cumple tu deber por humilde que sea, en lugar de realizar el de otro, por grande que sea”,<sup>65</sup> recomienda el *Bhagavad Gita*. ¿Cuál es nuestro deber como educadores, frente a las generaciones venideras? Me parece que lo primero

---

61 Maslow, A., *The Psychology of Science*. South Bend, Gateway 1966.

62 Halberstam, D., *The Best and the Brightest*. New York, Ballantine Books 1993. (A Fawcett Columbine book.)

63 Amin, S., Capitalismo, imperialismo, mundialización. In: Seoane, J. – Tadei, E. (eds.), *Resistencia mundiales: de Seattle a Porto Alegre*. Buenos Aires, Consejo Latinoamericano de Ciencias Sociales 2001.

64 Chomsky, N., *Media Control: the Spectacular Achievements of Propaganda*. New York, Seven Stories Press 2002.

65 *Bhagavad Gita*. Trad. J. Arnau. Madrid, Debolsillo 2008, cap. 3, v. 35, p. 84.

es reconocer nuestros fracasos. Frente a la cruel arrogancia que culpa a los jóvenes de todos los males del mundo, hay que reconocer sobriamente que los viejos no hemos hecho casi nada frente a la crisis ambiental, que se venía anunciando desde la década del 60,<sup>66</sup> que hemos cedido gran parte del control de nuestras vidas y valores a la codicia del mercado y al capricho del algoritmo informático,<sup>67</sup> que hoy nos intoxicamos de mismidad y perdemos la habilidad de escuchar lo distinto.<sup>68</sup> Desde este diagnóstico, la actitud del educador debería ser más o menos esta: *no hemos podido, lo siento; te daré la mayor variedad de herramientas que tengo a la mano y, sobre todo, la capacidad y motivación de hacer nuevas herramientas, con la esperanza de que en el futuro puedas contribuir a la tarea para la que nos hemos quedado cortos: lo único que puedo hacer es ayudarte a ser de muchas maneras*. Ya no sería una apuesta por un ideal humano específico que hay que reproducir, pero sí por la capacidad humana de ser de muchas maneras, y por la tarea, más humilde, de proporcionar retos y herramientas conducentes a ampliar el repertorio de lo humano.

---

66 Carson, R., *Silent Spring*. New York, Mariner Books Classics 2002.

67 Gurumurthi, A. – Bharthur, D., Democracy and the Algorithmic Turn. *SUR* 27, 15, 2018, pp. 1–4.

68 Han, B.-C., *La expulsión de lo distinto*, op. cit.