



DOSSIER



DEL PENSAR DISMINUIDO O EL JIBARISMO FUNCIONAL

Ma LOURDES C. GONZÁLEZ-LUIS

“El Orfeo derrotado en el Hades es sólo una de las figuras de su destino: es el cantor caído, el hablante despojado del bello lenguaje; antes era el sujeto abierto a lo divino, y ahora es el hombre atrapado entre los barrotes de su insegura pequeñez. Lo mismo que Ulises, el Orfeo derrotado es prefiguración del futuro histórico de Occidente.

Y llega el silencio.

Ya no se escuchará la música extraña y no humana de la naturaleza. Y aunque la realidad siga siendo el canto de lo que se combina sin fin, ya no habrá respuesta.

Ya no habrá el canto humano que confirme el otro canto.

La cabeza de uno de los Orfeos, el de la confusión y la condena, calla. Pero el otro Orfeo, el que escucha, sigue cerca quizá.

Y entonces la cabeza conocida de Orfeo hace silencio. Pero, quizá, el otro, el que todavía escucha, vuelva a cantar”.

Esteban Ierardo. *El silencio de Orfeo*

VIENTOS DE DERROTA

Dentro de las grandes construcciones jurídico-políticas que la estructura neoliberal viene promulgando por todos los territorios “globalizados”, a su destrucción material, apropiación y ambición desmedida, se le introduce un componente adicional, la necesidad de generar un sujeto “nuevo”, un ser social capaz de aguantar, sin comprender la miseria y el hambre, capaz de “tolerar” la apatía estatal, la privatización generalizada, los desamparos en seguridad social, educación y empleo; lo que en *La servidumbre voluntaria* definiera La Boétie como hombres especializados en el arte de servir, y que representan hoy la antítesis del Zaratustra nietzscheano.

Es aquí donde aparece y cobra sentido la persecución y aniquilación programada de las Humanidades, del saber filosófico particularmente.

“La cultura humanista, nacida de la libertad y de la crítica, corre el peligro, en la actual universidad, de ser enclaustrada, como si volviera al recinto monástico: no a la grandeza de aquellos monasterios que conservaron el saber antiguo sino al inmovilismo dogmático de los que pretendían preservar los conocimientos mediante su reclusión. Por admirable que sea originariamente un conocimiento aprisionado es un conocimiento muerto”. (Argullol: 2014)

Siguiendo el magnífico texto de Dufour *L'art de réduire les têtes*, accedemos al complejo ámbito de las ideas neoliberales que, a tenor de su lógica de desenvolvimiento, formula la emergencia de un sujeto paciente y pasivo que le resulte funcional, obviando o destruyendo las conquistas del pensamiento occidental. Y lo hace desde una hipótesis simple pero radical, la destrucción del triple sujeto moderno, el sujeto crítico (kantiano), el sujeto neurótico (freudiano) y el sujeto vindicante marxista.

El hecho de que podamos visualizar el cuerpo humano como un territorio de disputas de poder, puede desvelar el sentido de las nuevas tecnologías de control y sometimiento de cuerpos y mentes, que van desde los estereotipos y las obsesiones, pasando por los modernos sistemas de control y vigilancia que regulan los modelos estéticos, los patrones de consumo, de gusto y placer, hasta educacionales, preferencias literarias o musicales, llegando a los placeres, los ocultos deleites, la sexualidad, la lujuria, el arte, es decir el sistema nos enseña a desear, nos lo indica, nos lo ordena, nos lo publicita y nos lo vende.

Las máquinas deseantes establecen lineamientos precisos, donde se formatean las agendas vitales colectivas, impidiendo que se desborden los límites corporales, destruyendo las pulsiones moleculares más íntimas, por desequilibradas, por lujuriosas, por blasfemas o por revolucionarias. Llegando el propio deseo a desear represión o a sucumbir fascinado haciéndose cómplice.

Es el sofisticado procedimiento de reducción de cabezas capturadas. Pero los teóricos del neoliberalismo han ido más allá, han superado las técnicas complejas y elaboradas de los propios Jíbaros, de la mera reducción física de la cabeza, pues, la reducen para que siga “funcionando”, y sea útil y servicial a la “comunidad”, al sistema, a la gran maquinaria neoliberal.

La educación neoliberal impulsa una campaña de adiestramiento, que muestra una esfera donde existe un “orden” mundial que manifiesta un sentido de “verdad” y de lo “real”, que se expresa en todos los aspectos de la vida y al cual es mejor convertirse en vasallo que en opositor, su carácter aparece siempre dulce, hermoso, querido, deseado, mientras que, en el trasfondo, oculta la terrible

violencia donde se amparan sus discursos, su accionar y su pensamiento.

Para garantizar el éxito de la maniobra solo faltaba aliar el poder massmedia como instrumento de propaganda y desinformación, panoptizar la vida, elevar lo tecno-científico al rango sacralizado e incuestionable de una nueva conciencia mundial monopolizada y, por supuesto, liquidar paralelamente cualquier promoción de pensamiento emancipado y crítico, o lo que es lo mismo, secuestrar los saberes insurgentes, aplastar las epistemologías de resistencia, ningunear el conocimiento no calculable, silenciar el pensamiento contra-poder.

La memoria se presenta aquí como un inconveniente pues genera todo tipo de símbolos y signos subversivos, libertarios que es mejor erradicar. Así que hay que mostrarla como un arcaísmo caduco y proponer un nuevo sujeto renacido desde las ruinas de los saberes, desde los escombros de los pueblos, desde la miseria de las comunidades.

Nos recuerda la metamorfosis y el sueño letárgico literariamente narrado y, cual señor Samsa colectivo, afrontamos la tragedia de una conversión monstruosa como un proceso irreversible, contra el cual el hecho de oponerse parece ridículo, estúpido o necio, de suerte que terminamos percibiendo la transformación de la sensibilidad, de cómo sentimos el mundo y nos comunicamos con él; la pérdida de la voz es la pérdida de las relaciones entre las ideas y el flujo del pensamiento. Ello promueve la transición de gustos, deseos, habilidades, pasiones.

Todo está dado, la felicidad y el amor vinculados en un despreciable cuadro de enajenación y mansedumbre, nada de problemas, nada de complicadas formas sociales, sólo dormir bajo el sopor de la ilusión neoliberal.

Pero es de la derrota y la impotencia de donde emerge la última ilusión de Gregorio Samsa, su última batalla contra la realidad. Por decirlo en palabras del anarquista Mark Legasse: “el viento de la derrota transporta las semillas de la subversión”.

LA TAREA SUBTERRÁNEA

“No nos sentimos a gusto, ni seguros, en este mundo interpretado”.

R. M Rilke. *Elegías de Duino*

La Filosofía constituye una especial forma de significar el mundo y construir discursivamente la realidad. Una manera que, junto con otras, nos permite cercar la angustia que lo constituye en tanto hace posible interrogarnos acerca del sentido de la vida, los acontecimientos y la vida en el mundo. Su función es tematizar e interpelar el presente desde un lugar que permita, a partir de una dificultad que

nos cuestiona, constituir un campo de problematización.

En palabras de Foucault: hacer una ontología y genealogía del presente, es decir, descubrir los estratos sobre los que se asienta una época, levantar las máscaras y desvelar la trama de poderes, dar cuenta de la constitución de los saberes y de los sistemas de sumisión. Filosofar es pensar. Y pensar es establecer diferencias. Esto supone el debate, la lucha de ideas que puede llevar a la destrucción del que piensa diferente. Pero no pensar significa enmudecer, que es otra forma de muerte. Para no morir es necesario reivindicar el diálogo democrático, el disenso, las políticas del reconocimiento, la apertura; desvelar la impostura, desenmascarar el simulacro.

Si la Filosofía es el lugar de la interrogación y de la radicalización de la pregunta, si la auténtica Filosofía es siempre expresión de un espíritu temerario, ¿cómo no pensar la Filosofía en relación con la Pedagogía? Y no solo como memoria de referentes que van dando respuestas a la pregunta acerca de qué es educar, sino como el ámbito que nos permite explicitar la actualidad del interrogante.

Atravesamos una época de profunda mutación histórica, caracterizada por la incertidumbre en el ámbito de lo socio-político-económico, la pérdida de estructuras subjetivas fijas, una nueva experiencia del espacio y el tiempo, y la disolución de los sentidos tradicionales.

La puesta en cuestión de las verdades que la modernidad cristalizó desde una concepción esencialista y totalizadora, nos enfrenta hoy a profundos desafíos, pero como la modernidad no ha sido un proceso homogéneo, también se han abierto dentro de ella nuevas sendas que nos permiten poner en crisis aquellas certezas. Nietzsche, Foucault, Arendt, Canetti, Baudrillard, Derrida, Deleuze, Vattimo y muchos más, nos posibilitan reflexionar hoy desde otros lugares. Eso es lo que intentaremos hacer en relación a lo pedagógico.

Los profundos cambios que hoy atravesamos exigen repensar la educación, instituyendo las condiciones para ponerla en cuestión de manera radical. Pensar la educación desde el lugar de la Filosofía significa, entonces, constituir la como problema. Convertir la educación en problema, es animarnos a desmitificar lo establecido, sacudir hábitos y costumbres, agredir lo sacralizado y re-interrogar a través del ejercicio de la crítica. Entendemos aquí la crítica como el movimiento de deslegitimación de lo dado, es decir, como el acto de juzgar, decidir, interpretar, con toda la carga de riesgo y posibilidad que la elección implica. La crítica debe erosionar, desnaturalizar, borrar las falsas neutralizaciones, remover lo sedimentado. Si no, no es. Esto abre también la necesidad de una revisión o reconsideración de a qué podemos considerar hoy pensamiento crítico. Desde

este lugar vamos a pensar la educación y a preguntarnos acerca de su posibilidad.

En el mismo terreno pantanoso en el que nos movemos respecto a la crítica resbalamos al intentar pensar si educar debe ser enseñar a pensar. Porque ¿es posible enseñar a pensar? ¿Cuál es el contenido del pensamiento enseñable?

La concepción de educación más extendida y practicada es aún deudora de la metafísica de la presencia, en tanto ésta se define por la búsqueda de una estructura centrada, fija, que remite a un fundamento y a una idea de totalidad, capaz de ser representada por el sujeto desde una certidumbre tranquilizadora.

Efectos extremos de esta transmisión disciplinante, que clausura el saber en el ámbito reparador de la mera reproducción, aparecen retratados de manera terrible e inquietante en la literatura, en la rebelión contra el miedo como motor de la educación, expresado en la *Carta al padre* de Franz Kafka, o la violencia simbólica que lleva a la muerte, en *La lección* de Ionesco.

Es el magisterio que marca, señala, designa. El joven Kafka pierde la palabra frente a un padre despótico:

“...yo adquirí en tu presencia un modo de hablar entrecortado, tartamudeante...; finalmente me quedé callado, primero acaso por terquedad y más adelante, debido a que en tu presencia no podía ni pensar ni hablar [...] Cometes en general un curioso error cuando crees que nunca me he sometido a tí... Es más: si te hubiera hecho menos caso, sin duda estarías mucho más contento conmigo... soy el resultado de tu educación y de mi obediencia... fui demasiado obediente y me convertí de hecho en mudo”. (Kafka, 1983: 26-27).

La pérdida de la palabra es una metáfora de la muerte del sujeto. También muere la alumna de *La lección* en manos de un profesor cuyo conocimiento se transforma en un arma de dominio y sumisión. En ambos casos la educación se revela como una metáfora del poder y de la arbitrariedad.

Frente a los efectos perversos de una educación totalitaria es conveniente volver a reflexionar sobre las palabras de Heidegger en su obra *¿Qué significa pensar?* cuando nos dice:

“En efecto: enseñar es aún más difícil que aprender... No porque el maestro debe poseer un mayor caudal de conocimientos y tenerlos siempre a disposición. El enseñar es más difícil que aprender porque enseñar significa: dejar aprender. Más aún: el verdadero maestro... produce a menudo la impresión de que propiamente no se aprende nada de él, si por aprender se entiende nada más que la obtención de conocimientos útiles”. (Heidegger: 1958: 20)

Será necesario apartarse de ese lugar de saber que naturaliza y neutraliza, y aceptar que el que aprende es un sujeto lanzado a la aventura de pensar, pensar por sí mismo. La educación se transforma, entonces, en pensar y el enseñar en dejar aprender. Esta apertura nos coloca en la situación de tener que sostener la angustia, el desasosiego que provoca el pensar, en tanto nos arroja fuera de lo familiar y cotidiano, enfrentándonos a lo desconocido. Sensaciones que no se adecuan a las falsas promesas de felicidad de nuestro tiempo.

La Filosofía sabe también mucho de estas promesas incumplidas. Frente a estas alternativas la Filosofía insta a la Educación a volver a interpelar: ¿es posible enseñar?, ¿qué es lo que se puede transmitir?

Nunca las generaciones adultas podrán transmitir la totalidad de la cultura a las generaciones jóvenes, porque si así fuera no habría cultura ni historia. Esta fue la ilusión de la burguesía. En la escena pedagógica la relación docente/discente está atravesada por una falta que no puede ser simbolizada, una fisura que no puede ser suturada.

Si el maestro posee todas las respuestas, el deseo, en tanto insatisfacción como resto, es obturado. La pretensión moderna de completud y homogeneidad del sujeto, y la idea de sociedad como totalidad cerrada y transparente, nos han hecho olvidar la dimensión de imposibilidad de la educación.

“En la definición moderna de educación, tanto en su versión espontaneista como enciclopédica, siempre está presente la idea de que se debe cubrir una falta. Pero no nos hagamos ilusiones. Ningún programa pedagógico sería capaz de suplir esa carencia, de llenar ese agujero. También para la relación educador/educando vale la fórmula de Lacan sobre el amor: dar lo que no se tiene a alguien que no lo es”. (Puiggrós, 1995: 95).

Pero esa imposibilidad como obstáculo es, al mismo tiempo, condición de posibilidad de la educación. No se trata, entonces, de trazar el proyecto de una educación ideal (que se origina en lo imaginario del educador y que se impone como certeza a la cual todos debemos “sujetarnos”), sino de reflexionar sobre el ideal de una educación, ideal que se organiza siempre en torno a una carencia y la dimensión de lo imposible, espacio de incertidumbres y tensiones desgarrantes. El deseo, excluido de la institución aparece de este modo bajo la forma de síntoma que se expresa en las distintas formas de resistencia: indisciplina, fracaso, inadaptación.

“Es necesario que el educando reaccione oponiéndose, diferenciándose o fracturando el mensaje educador para constituirse en sujeto... podemos definir la educación como un espacio/tiempo de construcción de sujetos cuya condición central es la producción de la diferencia educador/educando. El malestar del educando es indispensable para hacer la educación imposible y, por tanto, la historia posible”. (Puiggrós, 1995: 118-119)

El sujeto de la actualidad está dominado por la necesidad de conocimiento. No sólo requiere información sino también, y fundamentalmente, saber seleccionar e interpretar esa información. Las incertidumbres que lo atraviesan generan angustia, y la conciencia de su radical contingencia, al mismo tiempo lo exacerban y amenazan.

El reto hoy es pensar la educación a partir de la construcción de un nuevo imaginario pedagógico que contribuya a la formación de sujetos críticos, solidarios, democráticos.

En un mundo múltiple, global, sujeto a cambios acelerados y profundas injusticias sociales, la filosofía de la educación debe interpelar al pensamiento para seguir resistiendo, para atreverse a pensar lo imposible y proseguir la tarea subterránea, desenmascaradora de ficciones, del topo nietzscheano.

Cerramos estas notas con una convicción derridiana que compartimos y que nos impele al combate decidido frente a la maquinaria de jibarización,...

“Soy heredero de tantas cosas, buenas o terribles [...] Pedirme que renuncie a lo que me formó, a lo que tanto amé, a lo que fue mi ley, es pedirme que me muera. En esta fidelidad hay una especie de instinto de conservación. Renunciar, por ejemplo, a una dificultad de formulación, a un pliegue, a una paradoja, a una contradicción [...] es para mí una obscenidad inaceptable. Es como si me pidieran que me humille, que me deje sojuzgar o que muera de pura tontería”. (Derrida, 2004)

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- ARGULLOL, R. (2014): “La cultura enclaustrada”. Madrid, *El País*, 5 de abril.
- DERRIDA, J. (2004): Conversación con Jean Brinbaum publicada por *Le Monde* y traducida por Nicolas Bersihand para la *Revista de Occidente*. Reproducida como *La última entrevista con Jacques Derrida*, en *Cronica.com.mx* el 5 de marzo de 2005.
- KAFKA, F. (1983): *Carta al padre*. México, Nuevomar.
- HEIDEGGER, M. (1958): *¿Qué significa pensar?* Buenos Aires, Nova.
- PUIGGRÓS, A. (1995): *Volver a educar. El desafío de la enseñanza argentina a finales del siglo XX*. Buenos Aires, Ariel.
- RILKE, R.M. (1999): *Elegías de Duino*, Madrid, Hiperión.