



Armando Zambrano Leal

Doctor en Ciencias de la Educación

Universidad Paris 8 (Francia)

Director Maestría en

Educación Universidad, Icesi

Cali, Colombia, Profesor

del Centro de Recursos para

la Enseñanza Aprendizaje

(CREA), Departamento de

Humanidades

Universidad Icesi Cali,

Colombia

Grupo de Investigación IRTA

azambrano@icesi.edu.co

Artículo de Reflexión

Recepción: 4 de noviembre de 2012

Aprobación: 24 de febrero de 2013

Praxis & Saber

Revista de Investigación y Pedagogía
Maestría en Educación. Uptc

DEL SUFRIMIENTO O LO INSUFICIENTE DE LA EDUCACIÓN 'EL DECLIVE DE LA RAZÓN Y LA IMPOSTURA DE LA AUTONOMÍA'

Resumen

Lo insuficiente de la educación es la materia del presente artículo. De esta insuficiencia sólo abordaré el asunto del sufrimiento. Esto es, la educación nos aparta del mundo, del *elan* y nos pone en otro mundo, en otro *elan*. La educación es una superficie que se vuelve límite incluso en el sufrimiento. Al menos en nuestro Occidente, la educación, como ella es entendida y practicada, pasa por alto eso que es más profundo en el ser, su sufrimiento, su felicidad, su florecimiento. Esto tiene su explicación en que ella, como territorio de la razón, sólo está preocupada por enseñar a conocer, entregar saberes, controlar el alma, apartarlo a uno de aquello que lo constituye como ser-ahí.

Palabras clave: razón, autonomía, educación, felicidad, sufrimiento, pedagogía.

OF SUFFERING OR THE INSUFFICIENCY OF THE EDUCATION 'THE DECLINE OF THE REASON AND THE IMPOSTURE OF THE AUTONOMY'

Abstract

The insufficiency of the education is the matter of the present article. That is, the education moves us aside the world, from the *elan*, and puts us in other world, other *elan*. The education is a surface that becomes a limit even in the suffering. At least in our West, education, as it is understood and practiced, overlooks the deepest of the being, its suffering, its happiness, its flowering. This could be explaining since education, as the territory of reason, is only concerning to teach to know, to submit Knowledge, to control the soul, to move the being aside that, constituting it as the being-there.

Key words: reason, autonomy, education, happiness, suffering, pedagogy.

DE LA SOUFFRANCE OU L'INSUFFISANCE DE L'ÉDUCATION 'LE DÉCLIN DE LA RAISON ET L'IMPOSTURE DE L'AUTONOMIE'

Résumé

L'insuffisance de l'éducation est le thème du présent article. De cette insuffisance, j'aborderai seulement le sujet de la souffrance. C'est-à-dire, l'éducation nous éloigne du monde, de l'élan. L'éducation est une superficie qui devient une limite, même dans la souffrance. Tout au moins

dans notre Occident, l'éducation, de la manière dont elle est comprise et pratiquée, passe sous silence ce qu'il y a de plus profond dans l'être: sa souffrance, son bonheur, son épanouissement. Ceci s'explique par le fait, qu'en temps que territoire de la raison, elle se préoccupe uniquement pour enseigner à connaître, donner des connaissances, contrôler l'âme, de nous éloigner de ce qui peut nous constituer comme être-là.

Mots clés: raison, autonomie, éducation, bonheur, souffrance, pédagogie.

DO SOFRIMENTO OU O INSUFICIENTE DA EDUCAÇÃO “O DECLÍNIO DA RAZÃO E A IMPOSTURA DA AUTONOMIA”

Resumo

O insuficiente da educação é o objetivo do presente artigo. Desta insuficiência só abordarei o assunto do sofrimento. Isto é, a educação afasta-nos do mundo, do *elan* e põe-nos em outro mundo, em outro *elan*. A educação é uma superfície que se volve limite incluso no sofrimento. Pelo menos em nosso Ocidente, a educação, como ela é entendida e praticada, esquece isso que é mais profundo no ser, seu sofrimento, sua felicidade, seu florescimento. Isto tem sua explicação em que ela, como território da razão, só está preocupada por ensinar a conhecer, entregar saberes, controlar a alma, afastar às pessoas de aquilo que o constitui como ser-aí.

Palavras chave: razão, autonomia, educação, felicidade, sofrimento, pedagogia.

Introducción

La reflexión que aquí plasmó tiene su génesis en una y singular experiencia. Esta experiencia no la cifraré, ni me esforzaré en mostrar sus predicados; tampoco intentaré siquiera esbozar el cuadro de su dureza ni de su materialidad. En sí mismo, el hecho no es aquí lo que importa —no por lo menos en mi espíritu y hoy—, lo que no equivale a decir que aquello que compone tal experiencia pueda retirarse como mundo. Como toda experiencia —por su placer o sufrimiento, victoria o derrota, aprendizaje o despojo— conserva un misterio. Es el misterio lo que siempre llama a la reflexión. Así como cuando decimos que algo —alguien— se ha apartado de uno y que uno se esfuma en algo —en alguien—, el misterio brota; ya no el terreno del misterio, no la piedra que lo contiene, ni el mármol que lo soporta. El misterio de la experiencia da qué pensar porque es casi como un pliegue de la piedra o el mármol, el otro pliegue. Todo misterio es un pliegue y es pliegue del mundo que lo produce.

¿Qué hacemos cuando entramos en zonas de turbulencia emocional? ¿Qué actitud tomamos cuando algo se pierde en nosotros y quedamos a la deriva?, ¿Qué poder tenemos para mirarnos en nuestro interior y hasta qué punto la totalidad de conocimientos y saberes se vuelven insuficientes para entender lo que somos, incluso en la miseria de nuestro ser? Si la razón es límite ¿qué decir, entonces, de la autonomía? El conocimiento que obtenemos, el saber que poseemos, es insuficiente a la hora de construir una morada feliz en nosotros y para nosotros. De esto me ocuparé hoy.

Occidente: maquinaria de racionalidad

Occidente, este modo de ver y de ser, esta maquinaria de racionalidad, este poderoso mecanismo de organización de la vida, este débil y fuerte dispositivo de distribución de la vida se cifra en lo siguiente: la vida humana emerge y se organiza; la vida humana es objeto de control; ella entra no en un mundo abierto sino cerrado, encausado por la voluntad de un poder y unas prácticas que minan incluso nuestra propia rebeldía y endereza —vía la razón— nuestra angustia. Este mundo, esta forma de pensar, este universo de sentimientos, esta racionalidad respecto de la vida y la vida como racionalidad despliega sus dispositivos, sus mecanismos, sus estrategias y sus técnicas. Su fin no es otro que el de mostrarnos un modo de vivir, un camino de seguridad, un sendero sin alteraciones. Ya lo decía Michel Foucault, la sociedad occidental después del siglo

XVIII fue disciplinaria; encausaba la vida, asignaba los espacios, dirigía los sentimientos, promocionaba un poder. Sus tecnologías fueron, son, un poder sobre la vida y a esto se le conoció como vigilancia (Foucault, 2005). Tal vigilancia no puede sino ser disciplina. ¿A qué llamó Foucault tal predicado, tal poder? *“a estos métodos que permiten el control minucioso de las operaciones del cuerpo, que garantizan la sujeción constante de sus fuerzas y les imponen una relación de docilidad-utilidad, es a lo que se puede llamar “disciplinas”* (Foucault, 2005). En efecto, después del siglo XVIII el encauzamiento de la vida apuntó a operar sobre el alma de los sujetos un poder cuyo beneficio era, a la vez, su propio límite. El obedecimiento impuesto, la conducta regulada, el placer sometido, la angustia controlada, el placer intervenido, el deseo fabricado. En sus funciones, el cuerpo humano fue objeto de un disciplinamiento constante. Las técnicas fueron, entre otras, el cuerpo dócil, encuadramiento del espacio, castigo generalizado y el examen permanente. Cuerpo y espacio obedecían a la siguiente racionalidad: someter la conducta, encauzar el comportamiento. La vida humana, disciplinada, seguía una línea recta cuyo rompimiento, si así lo aceptamos, sólo operaba en la punta de su fin. El sujeto nace en la familia, va a la escuela, ingresa al colegio, integra el ejército, va a la fábrica y, en algunos casos, puede ir a la cárcel o al hospital (Delueze, 1999). Esta línea recta, este encauzamiento de la voluntad, esta “morada feliz” ocasionaba un espectáculo sin alteración y producía un gran sentimiento. Seguir y no alterar la conducta, avanzar en línea recta; obedecer auguraba el desarrollo pleno de una vida encauzada, fabricaba un mundo feliz. En el espacio escolar, la distribución de los cuerpos, la asignación del espacio, la operación de los saberes, la vigilancia sobre el comportamiento imitaba, seguía, multiplicaba el comportamiento del cuerpo y la obediencia de la voluntad que imperó, primero en el ejército y luego en la fábrica; el hospital y la cárcel también lo reprodujeron. La seriación y el código serían los dispositivos más eficientes cuyo pleno desarrollo encontraremos en la sociedad de control.

La educación disciplinadora no tardó en comprender la importancia de su poder. Más allá de las técnicas, de los dispositivos, de sus mecanismos, ella centró su mirada en la naturaleza. Enderezar la naturaleza humana, lo animal que habitaba en el cuerpo, fue objeto del más poderoso de los discursos occidentales. Kant, sin discusión alguna, produjo el discurso más potente, más efectivo, más sutil, “[...] *el ser humano es la única criatura que requiere ser educada; ella le permite salir de su estado de animalidad [...] Aquel que no es cultivado es bruto, aquel que no es*

disciplinado, es salvaje” (Kant, 2004). El acto de educar consistiría en hacer de los hombres sujetos de saber. La difícil humanidad, ya plasmada en los *Ensayos sobre la educación* del gran ensayista francés Michel de Montaigne, dejaba al descubierto este mismo precepto que habitó en los grandes pensadores de la educación del siglo XVIII “*educarse es acceder a un saber*” (Montaigne, 1990: 12). En el orden de la naturaleza, código del siglo XVIII, las obras pedagógicas le conferían un lugar especial a la razón. La educación apuntaba a enderezar aquello que en su naturaleza se presentaba como contrario al orden del comportamiento, a la sabiduría del buen vivir, del correcto existir, del imperio de una vida correcta. Moral y juicio recto están en la base de los valores supremos; la educación en Occidente se nutre de ellos y los reproduce. Por esto mismo, sentimientos, voluntad, gustos, placeres, fueron objeto de educación. La racionalidad la encontramos en el conjunto de dispositivos de disciplinarización que operarían sin piedad alguna sobre el cuerpo y el alma de los sujetos. Saber leer, escribir y contar fueron las bases generativas de un poder sólido de disciplinarización escolar. La Nación encontró en ellos el modo espectacular de su propia creación.

Aquella racionalidad —carácter singular— de Occidente tiene su base en el poder de la ciencia, la que explica e impone un modo de ver, actuar y pensar. El acontecimiento educativo occidental deja de ser esporádico y deviene calculado, triangulado, orientado. Su objetivo es un mismo y singular comportamiento: lo humano es naturaleza controlada; su lenguaje encauzado, sus sentimientos regulados, sus disposiciones fabricadas. Tal vez el imperativo categórico lo encontremos en la siguiente fórmula: adquirir para hacer, se adquiere un saber para realizar una actividad; se obtiene un saber para hacer parte de este mundo cuya línea de plenitud no es otra que el trabajo. Ya lo advertía el materialismo histórico: el ser humano lo es por el trabajo. Que lo aceptemos o no, en el seno de su religiosidad, lo humano en Occidente proviene de ese gran juego de circunstancias que dieron como resultado una única y poderosa forma de vernos como especie: ciencia y religión. La primera explica, la segunda afirma. La explicación es contraria a la interpretación, al menos en aquello que se presenta como mito, símbolo, alquimia. La interpretación es simbólica, la explicación deductiva. La religión afirma; pues sin explicación suficiente sobre el origen de nuestra especie, ella ve en el trabajo la prédica de una condena histórica, el pecado replicado en cada consciencia y a cada segundo. Si bien el trabajo nos hace libres, también nos condena. No hacer nada es ruinoso para el espíritu; siempre hay que hacer algo y

no cualquier cosa. El valor del trabajo será siempre la ganancia. Trabajar es ocupar el tiempo y ésta pareciera ser la réplica de la desobediencia. El verdadero trabajo es aquel que somete la naturaleza del capricho, aquel que encauza el vicio y ocasiona la redención del mal en virtuoso espíritu. La virtud suprema del hombre occidental deriva del trabajo. Todo aquel que se aparte del trabajo será presa de la holgazanería. En otros términos, la educación moral y práctica busca un fin: la realización obediente del buen ciudadano, el pleno desarrollo de sus facultades y la satisfacción material de las disposiciones. El saber está en el centro de la maquinaria occidental, pues sin él toda vida digna cae en el fracaso. Este artilingo de la máquina de racionalidad occidental tiene su motor en la educación y sus fines no son otros que la potencia de la razón y los límites de la autonomía. Como poder sobre la vida, en tanto discurso soberano sobre las facultades del buen pensar y del bien actuar, ella, la razón, ¿es suficiente en un mundo pleno de flexibilidades, incertidumbres, ambivalencias, moralidades, individualidades? Y en este conjunto de incertidumbres, azares y veleidades, ¿puede el ser humano, como sujeto de saber y de poder, practicar el ejercicio singular de la autonomía?

Dos límites, dos fronteras

El occidente de nuestra vida se encuentra entre dos límites, dos fronteras, dos espacios que se entrecruzan provocando el mayor de los espejismos, el más terrible sentimiento de poder: libertad y autonomía; razón y juicio. Ser libres es su primer y más poderoso discurso; ser autónomos, la tierra firme de dicha libertad. La razón se entendió como el ejercicio del juicio, la deducción de los imperativos categóricos, la práctica del buen razonamiento. La razón es heredera del juicio y éstos del método práctico. Descartes y su racionalidad de conocimiento, Kant y sus imperativos categóricos, Carriot y los juegos de la ciencia médica. La razón es un modo de ver. Así, lo normal es el encauzamiento y lo patológico la alteración de lo normal (Canguilhem, 2005). La razón opera como dispositivo psicológico antes que como disposición perceptiva. Lo perceptivo puede distorsionar lo que se presenta a nuestros ojos como realidad. La razón apunta a develar aquello que recibe el adjetivo de realidad. La teorización científica es, como poder, un modo de realización práctica de la razón. Rescher hablará de cuatro consideraciones de la teorización científica: *“los datos infradeterminan las teorías, las teorías infradeterminan los datos, la realidad supera los recursos descriptivos del lenguaje, la realidad supera los recursos explicativos de la ciencia”* (Rescher, 1999: 52). La razón es la ciencia en ejercicio; un modo

de ver lo que acontece en la naturaleza incluso lo que es consustancial a lo humano. La autonomía es el modo como el juicio opera en la resolución de las problemáticas de la vida. Se aprende a operar la razón para poder ser autónomo; se es libre en la razón pues ella es la vía correcta —según lo maquinico del espíritu occidental— para dominar aquello que es natural. Lo natural es todo lo que está fuera del nosotros y que sólo dominándolo, manipulándolo, controvirtiéndolo, podemos obtener un conocimiento de él. Este engranaje se desplaza a la educación, la regula, la dispone, la orienta. El fin de la educación, incluidos los valores que promueve, los fines que persigue, brota de tal engranaje. En la escuela se aprende a razonar, se recorren los modos del juicio, se advierte la importancia de pensar por sí mismo. El pensamiento es estratégico pues desplegará, en las acciones prácticas, los logros de una educación que apunta a conferir en el espíritu del buen ciudadano un comportamiento singular. ¿Qué comportamiento? Actuar conforme a las leyes de la razón y menos por el régimen de las emociones. La buena educación será aquella cuyo engranaje despliega las leyes de la razón y del juicio. Su práctica estará contenida en el manual, los ejercicios, la memoria, los aprendizajes, los métodos pedagógicos. Aprender a pensar por sí mismo es, lo aceptemos o no, el mayor reto, la plenitud del fin supremo de una educación particular. Su generalidad está plegada a las necesidades del trabajo. Allí confluyen todos los fines de la educación maquinica occidental. Aprender para vivir a través del trabajo. Incluso la educación que se propone alcanzar ciertos grados de virtud en los individuos no se abstrae del imperio de la actividad. Una vez se identifican los principios regulativos de la educación maquinica, milimétricamente, secuencialmente, en progresión constante, los medios devienen fines. El fin es la razón, cierto, pero el límite es la autonomía. El misterio de esta disposición consiste en mostrarse como apertura del espíritu cuando en el fondo no es sino la obediencia al régimen de los valores y de la moral social. Ser autónomo puede desembocar o desemboca en la plena aceptación del juego de obediencias sociales. ¿En verdad, somos autónomos? ¿La razón y sus juicios nos hacen libres? ¿Qué discurso instauro y construye este engranaje? Sin lugar a dudas, lo moderno. Esta es otra trampa del poder disciplinador, otra estratagema contra el espíritu virtuoso, otro límite contra el sufrimiento. De la razón emerge el orgullo, práctica que impide reconocernos como insuficientes e incapaces para controlar el sufrimiento. Por más educación que recibamos, nada podemos hacer para contrarrestar el sufrimiento. Esto, porque si hay algo inminente en nuestro devenir como especie, es que nunca escaparemos al sufrimiento. Nacer es ya un modo de sufrir que no hemos escogido autónoma ni libremente.

El antagonismo de la maquinaria de racionalidad: lo moderno

¿Qué es lo moderno? Sin lugar a dudas un sistema de prácticas que son, por su naturaleza, contrarias a lo viejo, antiguo, pasado. Lo moderno es un mecanismo discursivo cuya cifra es el futuro, lo que está delante del nosotros, el día que se abre o lo abrimos por medio de: las noticias que recibimos, el saber que poseemos, el ideal de un sujeto y su capacidad para narrarse, el conocimiento de la naturaleza, y por esto decimos, el poder —una forma de poder— sobre lo que nos acompaña en la exterioridad; el lugar de la ciencia y sus confrontaciones, luchas, victorias sobre el mito, la superstición, lo astrológico, lo no racional. Lo moderno es equívoco, afirma Hameline (2003). Lo moderno y la modernidad es la apuesta suprema por la razón, sus leyes son el juicio correcto y un modo de situarse ante el mundo; poco importa si este mundo es cruel, difícil, angustiante. El concepto de sujeto está ahí en el nudo de la modernidad; lo moderno son modos y maneras como el individuo deviene sujeto. Se es sujeto porque algo cifra en uno la espesura —subjetividad—, un saber, una consciencia, un lenguaje, un poder, una voluntad de conocer, un saber-estar. Este saber-estar, en lo moderno, se refiere a la cantidad de conocimiento, al conjunto de saberes, modos y mecanismos de posesión de lo uno y de lo otro. Este saber-estar engendra, si así lo convenimos, un modo de felicidad. El poseer, el tener, el adquirir, el detentar, el acumular —ya sea saberes, conocimientos, bienes, objetos, cosas, personas— es la más cruel de las veleidades de lo moderno, de la modernidad, del Occidente racional, del Occidente maquínico. Y siendo así, lo aceptamos y luchamos por él, pues lo moderno se expande a través de la educación, irriga nuestro ser, nos enseña un modo de mirar, una manera de estar, una forma de aceptar y de practicar nuestro propio engaño. Poco importa que poseamos todo el saber, todos los conocimientos, ni él más mínimo atisbo de ellos nos impedirá salir con vida de esta vida. Digámoslo, reconozcámoslo, el saber moderno es nuestro propio límite y/o, en el mejor de los casos, nuestro más temible orgullo. También, tal saber-estar se vuelve espesura en la posesión y deviene una capacidad para acumular incluso capital; de ahí surge la necesidad de ahorrar. El ahorro es un modo de seguridad, un mecanismo de certeza, una reserva respecto a la incertidumbre del futuro. El ahorro es un miedo antes que una certeza; una forma de seguridad insegura y más hoy cuando el poder que lo engendró —lo moderno— muestra su más suprema envergadura: lo incierto, inseguro, líquido, borroso, efímero, difícil.

Lo moderno, la modernidad, es la cifra ideológica, el alma, el espíritu de un mundo cuyo nombre es Occidente. Su variación más reciente es lo *post*. Postmoderno es la insatisfacción de la modernidad, lo inconcluso de la razón, el límite de la autonomía, la imposible libertad, el agrimensor de nuestras plegarias, la duda de nuestro deseo y placer. La ciencia no lo puede todo, pero tampoco la religión. La educación moderna sembró de esperanzas el camino del hombre; pero después de la Segunda Guerra Mundial todo fue desasosiego: la ciencia es incapaz de salvar al hombre de su condición; el inacabamiento del ser humano aún permanece; los grandes relatos de la racionalidad técnico-científica mostrarían los límites de nuestra especie. Una profunda nostalgia cubriría el espíritu humano. La respuesta será lo flexible, la incertidumbre, lo efímero, la satisfacción sin futuro. Los grandes proyectos se volvieron individuales y con ello se instauró la educación por proyectos. El niño debe aprender a forjarse un proyecto, el niño empresarial reemplazaría al sujeto de la fábrica. Cada uno debe ser el resultado de su proyecto personal. El niño deviene administrador de su propia vida. Esto materializa un nuevo tipo de subjetividad: el sujeto flexible, siempre en curso y “empresario de sí”. Jodar (2007: 145) resume con creces el *post* que rige nuestra vida flexible, contingente, incierta, eficiente, eficaz, ambivalente.

De otros mundos: la tradición

Pero también en este mundo —en sus fronteras, en sus límites o en su seno— hay otros mundos no modernos y menos aún postmodernos. De la misma forma como la vida humana es poderosa respecto a formas de inteligencia menos ofensivas —o más inteligentes, probablemente, aunque no educadas— también en la sociedad moderna conviven otras formas no modernas de la vida, pero sí educadas. Las comunidades tradicionales que habitan en el seno de las sociedades modernas y postmodernas tensionan la certeza de su racionalidad. En dichas comunidades todavía pervive la tradición oral, las prácticas de trabajo no industrializado, los rituales que exaltan la naturaleza, y los cánticos que invocan la suprema protección de otros espíritus. En aquellas comunidades la vida es pausada, sin afán, fuera de todo poder dominador de la angustia y ajenas al consumo de lo material. Están compuestas por unos seres cuyas prácticas tensionan la verdad y formas de libertad, autonomía, saber, conocimiento, razón y juicio de las sociedades modernas y tecno-científicas. Estos otros seres, por sus prácticas y modos de estar en la vida, resquebrajan el ideal supremo, lo cierto de lo incierto de la razón. Veamos, hay comunidades que han

logrado preservar un modo diverso de relación con la vida; ésta no pasa por la razón y el juicio, ella habita en sensaciones y en una espiritualidad distinta. Allí hay un saber poderoso que Occidente desprecia o apenas reconoce como un simple discurso, una práctica sin razón. La razón de Occidente, nuestra mónada de la vida, es un obstáculo para la vista, para el espíritu, para la vida. Lo que no entra en la razón no existe; la emoción y la sensibilidad se escamotean como saber. ¿Por qué?

El mundo que habitamos, mundo prótesis

Pues bien, este mundo que habito, habitamos, desplegó unos mecanismos, unas prótesis, unos medios para enderezar lo que somos en nuestra más profunda materialidad. A esto se conoció como educación. Digamos, ella, la educación, es también un discurso, una práctica, un mecanismo, un medio, un sendero, unas técnicas, unos artefactos por medio y a través de lo cual se imprime todo aquello que hemos ilustrado como moderno y modernidad; ella es fin y medio, el universo congelante de la certidumbre. La educación en Occidente es moderna porque transmite un saber para la libertad, un conocimiento para la autonomía, unos medios para estar en la razón, y hace del juicio el fin de toda la empresa, el ideal del ser educado. En Occidente la educación es el territorio que sigue en la sucesiones de saber, el tiempo de la prueba, del ensayo, del poder, y es una práctica de control. La educación controla algo en nosotros, inflige miedo, nos asusta, nos saca del sueño para llevarnos al orden de la razón, de juicio. Este ejercicio es, si así lo convenimos, el fin de la emancipación, el vértice de la libertad, el mecanismo de autonomía. Sus medios son saberes y conocimientos. Ser educados, en Occidente, es poseer conocimientos, saberes, y hacer uso de ellos en pos de la libertad y de la autonomía. Todo esto es un artificio porque, de la misma forma que el capital se acumula, se suma, moneda a moneda, billete a billete, educar es acumular conocimiento tras conocimiento, saber tras saber. Una vez hemos pasado por esto, somos conscientes de esto, creemos habitar un mundo feliz. La felicidad en Occidente es acumulación mas no desposesión. La alegría en Occidente es la proyección de lo que se tiene —como saber, como placer, como conocimiento, como objetos— nunca jamás lo que en verdad somos en nuestra miserable condición de dolor. La educación occidental es prótesis para el inacabamiento del humano. Todo saber es prótesis, instrumento que entra en juego cuando nuestra propia incapacidad nos muestra que sin el conocimiento quedamos plegados a la exclusión. Ya lo advertía el sociólogo francés Emile Durkheim: la educación transmite los patrones culturales y los conocimientos para que los más

jóvenes hagan parte de la sociedad en la que han nacido. Esta definición clásica de la educación es proteíca, instrumental, avasalladora, encauzadora, pues apunta a la inclusión. ¿Inclusión de qué y de quién? De la naturaleza incompleta del ser humano. ¿Por qué tiene necesidad el ser humano de ser educado? Nada más y nada menos que para poder funcionar en un mundo de ficciones, en un universo de sueños, en una vida de espectáculos.

La vida, seguramente es esto, un sueño prolongado. Educar es un modo, aceptémoslo, de ingresar a un sueño que sólo termina cuando todo ha concluido, cuando nuestras fuerzas biológicas y psíquicas se han menguado o cuando sin tener nada más que apostar en el juego, declinamos las cartas para morar en el más eterno de los sueños. De otro modo, la educación es una apuesta efímera y momentánea cuyo único fin es hacernos creer que participando de ella, ya como espectadores, ya como sujetos de acción, lograremos el encanto de los ángeles o la materialidad del invencible. De cualquier modo, el sufrimiento que experimentamos, vivimos, padecemos a lo largo de este gran sueño, nos obliga a pensar que ella, la educación, es insuficiente para superarlo. El sufrimiento es la reafirmación de que existimos porque nuestra materialidad humana está siempre expuesta al peor de los mundos y a lo mejor de sus espectáculos. El sufrimiento es la antípoda de la educación y no hay pedagogía, ni método, aunque sí algunas técnicas, para superarlo. Sufrir es reconocer nuestra propia fragilidad pero la educación moderna lo desconoce. Más aún, la educación postmoderna al situar en el sujeto la responsabilidad de su felicidad termina por carcomer la fertilidad del sufrimiento. La educación flexible vende como venerable la felicidad y hace de ella el régimen de las flexibilidades. Quien logra construir su proyecto personal y atesorar alguna comodidad intelectual cae en la trampa del buen vivir, es decir de un ser realizado aunque incompleto. Lo vertiginoso del tiempo presente es vender un ideal de felicidad como fármaco: sufrir es cuestión de tontos, ser feliz un ideal del hombre pleno. ¿De qué felicidad hablamos? La que se encapsula en recetas para obviar el verdadero destino de lo humano: su pleno sufrimiento.

Del sufrimiento o lo imposible del saber

El sujeto sufre, es una experiencia constante en su existir. ¿Quién no sufre? ¿Qué viviente no siente ese estar en el sufrimiento? Nuestra especie sufre desde el momento en que hemos sido el resultado de un segundo de ternura o de amor. Ya en la primera morada sufrimos luchando contra nosotros

mismos, entramos y habitamos en el sufrimiento. Luego salimos de la primera morada y todo comienza a ser cruel, difícil, doloroso. La vida es una lucha que va de dolor en dolor, de esperanza en esperanza, de angustia en angustia. En cada momento, en cada instante, siempre pasamos del dolor a la tranquilidad y de ésta al dolor. El síntoma aflora cuando menos lo pensamos. La vida misma, esa que he narrado más arriba, aquella cuyo artificio discursivo es libre y soberano, es en sí misma la continuidad de lo doloroso. Queremos vivir de otro modo y terminamos, por la educación que recibimos, aceptando una impostura. Pero ¿a qué llamamos sufrimiento? Digámoslo de un modo singular: sufrir es pura suspensión, padecer algo por nosotros mismos, entrar en zonas de profunda turbulencia, perder el hilo de nuestras creencias, habitar en una oscuridad, sentir el abandono en nosotros mismos. Las ciencias, en la razón occidental, lo explican de otro modo, y muy seguramente todo sufrimiento es malestar y proyección de éste. En cualquier caso, el sufrimiento es un padecimiento, un estar en dolor. Y siendo así, no de otro modo, cuando nos encontramos ahí, vueltos sobre nuestra propia condición, miramos hacia afuera. Este mirar hacia afuera puede ser un mecanismo de protección, un ejercicio por medio del cual se busca salir, brotar, florecer. Tal ejercicio no es sino la consecuencia del mismo malestar, del legítimo dolor que induce todo sufrimiento. Lo cierto es que el malestar de nuestra cultura es sufrimiento, dolor, esperanza, juego, certeza. Todo eso es propio de lo humano, al menos en nuestro occidente racional. Incluso, no puede existir la educación que en ella misma no encierre el dolor y el sufrimiento. Todo examen, toda prueba, todo artificio pedagógico, por más bondadoso que sea para el ejercicio del espíritu, tiene por corolario el sufrimiento. Ningún aprendizaje tiene lugar por fuera del sufrimiento. Todo conocimiento exige esa cuota de dolor; toda exigencia —como disciplina o disposición— encierra, anida, en sí misma, el sufrimiento. Vivir es sufrir y esto lo hace, lo promueve, lo plantea, la educación. Ser libres es sufrir, ser autónomos es sufrir. Dolor tras dolor, padecimiento tras padecimiento, angustia tras angustia, educar es una forma esquivada de esto aunque se apoye en ello.

Lo insuficiente de la educación

Pues bien, si el sufrimiento es consustancial a nuestra condición humana, la pregunta es ¿por qué si hemos vivido la experiencia del sufrimiento, lo conocido y sabido se vuelve insuficiente para sobrepasar el dolor y la miseria que todo sufrimiento encierra? Si esto es así, entonces, no queda más que preguntarnos ¿hasta dónde eso que llamamos educación opera como una

prótesis del ser? Por más educados que estemos, por más experiencias de educación que hayamos vivido, por más saberes que acumulemos y conocimientos que ostentemos, todo eso puede ser insuficiente para enfrentar nuestra vida en aquellos momentos donde aflora en su más fiel condición. Incluso las experiencias educativas sobre el carácter, la templanza, el coraje, tienden a volver este insumo un objeto sin afecto. Educar el carácter puede ser un modo de fabricación de máquina. Esto lo vemos en los ejercicios militares, en la formación castrense, pero también en la formación monástica. Ahora bien, la educación que hemos recibido, la que hemos impartido, la que desplegamos hacia otros, siempre tiende a esa trampa: desvirtuar su propio sentido. De esto queda, entonces, una pregunta: ¿la educación que impartimos es suficiente por sí misma para que todo aquel que la recibe sea capaz, en el momento más difícil de su existencia, de encontrar la ruta, el camino, volver al sendero cuando el sufrimiento llega? Una verdadera educación es aquella que nos permite ser felices y florecer. Pero ¿qué significa ser felices?, ¿qué es florecer? Lo primero, la felicidad es luz y nunca llega del exterior; habita en uno, está ahí. Lo segundo, la experiencia del sufrimiento conduce al florecimiento. Esto lo digo en el siguiente orden. En mi casa de campo observé un día cómo las hormigas se habían comido las hojas de un árbol. Luego volví a ver el árbol —ya habían transcurrido varios días— y el árbol estaba ahí firme pero floreciendo. Lo que él recibe como alimento, lo que le llega como luz, la claridad de su condición, se vuelve la fuerza contra cualquier ataque, contra el arrebato de su verdor. Esta experiencia implica paciencia, tenacidad, permanecer ahí haciendo uso de lo que le es propio y legítimo; lo que es su constitución primera. El alimento que recibimos a través de la educación puede no ser en sí mismo útil para nuestra libertad, ni provoca en nosotros algo de autonomía. En verdad, ¿cuántas veces hemos sentido que lo conocido, lo sabido, la razón, es insuficiente para permanecer firmes y encarar el sufrimiento como oportunidad y ocasión? Hay algo que la educación occidental no ofrece y es aprender a vernos internamente, explorar eso que somos en nuestra historia; ella es incapaz de ofrecernos al menos un segundo de felicidad. Menos aún, cuando todo aquello que se nombra como libertad y autonomía está soportado por un artificio de conocimientos y de saberes insuficientes para construir nuestra propia felicidad. La felicidad es un estado y es interior, no depende de Dios ni es un atributo del vocablo alegría; la felicidad es un conocimiento tranquilo de lo que somos en toda circunstancia e incluso en nuestras decisiones. Por esto, la insuficiencia de la educación consiste, me parece, en que ella es incapaz de decirnos cómo actuar, cómo enfrentar, encarar, el sufrimiento.

Porque ser humano es, lo queramos o no, un desafío consigo mismo. Un ser humano feliz no posee sino el conocimiento suficiente para amarse a sí mismo, todo lo otro es apenas una ilusión. Un sujeto feliz sólo requiere una dosis de afecto; un sujeto infeliz busca en la acumulación y el ahorro del conocimiento un modo de escapar a su propia condición. La educación occidental, la que hemos recibido, la que hemos impartido, la que practicamos y damos a cambio de un salario está lejos del afecto y por eso es insuficiente en la formación de un ser feliz. ¿Cómo reinventar la libertad desde el afecto? ¿En qué condiciones y por qué es urgente lograr nuestra autonomía más allá de la posesión del bien? El afecto nos hace tributarios de la alegría. Lo moderno y su modernidad hicieron de la caricia y del afecto un trueque, esta es la trampa de la educación y la pedagogía lo explota como poder.

Referencias

- CANGUILHEM, G. (2005). *Lo normal y lo patológico*. México: Siglo XXI Editores.
- DELEUZE, G. (1999). 'Pos-scriptum sobre las sociedades de control'. *Conversaciones*. España: Pre-textos.
- FOUCAULT, M. (2005). *Vigilar y castigar*. Argentina: Siglo XXI Editores.
- HAMELINE, D. (2003). *Modernidad y Educación*. Buenos aires: Eudeba.
- JÓDAR, F. (2007). *Alteraciones pedagógicas: Educación y políticas de la experiencia*. Barcelona : Laertes.
- KANT, E. (2004). *Réflexions sur l'éducation*. Paris: Vrin.
- MONTAIGNE, M. (1990). *Sur l'éducation: trois essais*. Paris: Presses Pocket.
- RESCHER, N. (1999). *Razón y valores en la era científico-tecnológica*. Barcelona: Paidós.