



BASES PARA UNA PEDAGOGÍA DESDE LA AUTORIDAD DEL SUFRIMIENTO

JUAN DURÁN ARRIETA

UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL, CHIHUAHUA

RESUMEN

En el presente documento se ensaya la posibilidad cada vez más impostergable de una pedagogía que precise sus comienzos en nuevas categorías que manan de otra visión del mundo, sobre todo ese donde se multiplican los que sufren, los oprimidos, los olvidados de siempre. El trabajo aborda sobre los fundamentos filosóficos de esta pedagogía con un análisis del concepto de tiempo que define a esta modernidad convertida en un frenesí por la prisa y la aceleración. Se trata de trocar esa idea de tiempo por otra que tiene su origen en las reflexiones de Walter Benjamin quien aventura la posibilidad de una nueva mirada luego de hacer posible un encuentro entre el materialismo histórico y el pensamiento teológico judío. Ese encuentro hace posible concebir una categoría de tiempo en detención dialéctica, como si se tratara de tiempo suspendido. Asumir la categoría presupone, desde nuestro punto de vista iniciar un proceso de aprendizaje que promueva esta otra visión del mundo en toda su radicalidad cuyo asomo apenas lo constituye el sufrimiento, el olvido y la opresión. El documento recupera algunas diferencias del pensamiento dominante que tiene su origen en Grecia para comparar con los parámetros de una tradición cuyos fundamentos se encuentran en Jerusalén. De esa visión se barrunta y se perfila apenas la posibilidad de una pedagogía que permanece en ciernes y que basa su propuesta en categorías como «experiencia», «acontecimiento» y «narración», amén de la necesidad de promover el aprendizaje de una nueva concepción de «tiempo».

Palabras clave: tiempo lineal, sufrimiento, experiencia, acontecimiento, tiempo suspendido.





INTRODUCCIÓN

Fernando Bárcena dice que vivimos un pedagogismo que muy poco resuelve el asunto educativo principalmente porque se trata de una serie de propuestas educativas situadas para decir cómo ha de aprender el alumno sin tomarlo en cuenta como agente central del aprendizaje, pero además porque no repara en la melancolía del daño, ni lo sitúa en el presente con toda su carga temporal. Para hacer eso, es necesaria otra idea, una lógica distinta que mana del sufrimiento y del horror como el que vivimos en el país donde sigue incrementándose la ruina.

Y es que el pedagogismo por sí mismo, representa una abstracción más de las muchas que solemos crear cuando ponemos por encima el concepto y no la realidad ante la que sucumbimos cuando no tenemos las herramientas adecuadas para abordarla, pensarla y promover aprendizaje desde ella. Por pedagogismo Bárcena entiende ese tipo de saber que tiene que ver con el qué y cómo enseñar pero donde el que menos cuenta es el que aprende. Aprender, para Bárcena, es presentarnos en el presente, es vivir nuestra propia experiencia. Vivir esto de «presentarnos en el presente» implica la ausencia de la pedagogía como un conjunto de teorías que suelen ser sólo abstracción del hecho educativo.

Podría decir que ese aprendiz eterno es, al mismo tiempo, aquél que en nuestra sociedad de la información es reducido a la condición de un alumno intemporal y universal (como el Emilio de Rousseau), un alumno perfectamente alumizado y nunca emancipado por un saber pedagogo que le dice constantemente que lo va a hacer todo por él, y un aprendiz inquieto que no sabe ni nunca sabrá lo que tiene que aprender, porque nadie podrá jamás explicarle el saber que precisa. Este aprendiz es el que se busca a sí mismo como tal y el que la sociedad de la información y aprendizaje niega construyéndolo permanentemente; deformándole mientras lo forma. (Bárcena, 2015, p.44)

La dureza de sus palabras «deformándole mientras lo forma» constituyen una descripción pero también una denuncia. Y es que podemos preguntarnos con legitimidad: ¿Qué respuesta puede obtenerse desde el esquema basado en competencias para este momento de horror y barbarie con el que convivimos y que se extiende ya por varios años?, ¿De dónde podemos asirnos con el constructivismo para dar respuesta a los millones de víctimas de este horror funesto y que nos carcome como sociedad? Si acaso,





algo puede atisbarse, asomarse apenas en las pedagogías críticas pero que también se ven impasibles, perplejas ante la tragedia que vivimos. Es evidente que la realidad se encuentra ahí, interpelándonos de muchos y muy diversos modos, pero no contamos ni tenemos las herramientas categoriales para comprender primero y luego iniciar un proceso de transformación desde lo pedagógico como el que se amerita cuando se nos lastima de tal manera a tantos.

El problema según ciertas líneas de trabajo, se encuentra en la influencia que no podemos negar del pensamiento griego y sus derivaciones ilustradas que se erigen como el único marco que parece brindarnos las herramientas de análisis suficientemente expuestas y criticadas por Max Horkheimer y Theodor Adorno (2009) en su *Dialéctica de la Ilustración*. La propuesta griega la desarrolla brevemente Giacomo Marramao en un trabajo donde destaca la judeidad de Elías Canetti a propósito de los conceptos como elementos reductores absolutos de la realidad:

En el momento mismo en que transformamos la realidad en conceptos, iniciamos su reducción y su parálisis por deslumbramiento, y lo que en primer lugar se sacrifica es lo multiforme y lo variable del aspecto metamórfico de la vida misma (Marramao, 2013, p.43-4).

Luego citando directamente a Canetti, contundente señala: "En todo pensamiento es importante lo que este no dice, hasta qué punto ama esto que no dice y hasta qué punto se acerca a ello sin tocarlo." (Canetti citado en Marramao, 2013, p.45)

Pues bien, siguiendo el hilo de este análisis, tenemos que muy pocas alternativas se han generado a partir de una visión distinta del estado que guardan las cosas donde parece no tener fin esta barbarie en que nos encontramos. Hasta hoy, habrá que decirlo, ha seguido reinando la inhumanidad, el asombro, la perplejidad que parecen servir de muy poco cuando no encontramos algún modo de trascender esos fenómenos precisamente por nuestra incapacidad de analizarlos y aprender de ellos.

Aquí no sólo me propongo un nuevo modo de observarlos y comprenderlos, sino además abrir la posibilidad -aunque parezca remota- de una pedagogía que pueda, con nuevas herramientas, abordar el horror y trazar algunas líneas fundamentales a través de las cuales no sólo podamos dar cuenta de la forma como esta barbarie se ha apoderado de nosotros. Atisbar una pedagogía diferente que aspire a trastocar y a transformar el estado de cosas que, hasta ahora, parece enquistarse en nuestras vidas para quedarse ahí como parte de un trauma y estigma con el que habríamos de convivir.





Buena parte de la crítica que se hace al pensamiento occidental es operar el olvido como una muestra de superación y de progreso al que habremos de aspirar todos. Creemos que el progreso es la garantía de bienestar sin darnos cuenta que se ha convertido precisamente en un dogma –y en el mejor de los casos un mito–, hasta convertirse en una aspiración incuestionablemente obvia. No obstante, justo ahí en lo más obvio y más legítimo es donde quisiera bordar porque detrás se encuentran una serie de argumentos sustentados en dogmas imposibles de remover incluso por los pensamientos más críticos.

José Antonio Zamora (2010) pone al concepto de tiempo como una categoría más con su correspondiente carga ideológica por muy objetiva y natural que parezca. Nos dice que a través de ella se ejerce el dominio de unos hombres por otros, y se genera toda una gama de propuestas económicas que caracterizan y definen a esta modernidad. Así, es moderno aquél que sabe hacer más en el menor tiempo posible, aquél que acelera el tiempo con tal frenesí que –desde las ideas que vengo exponiendo– bien puede considerarse una patología y no una virtud como suele ser valorado por lo moderno.

En el furor productivo y consumidor del capitalismo se manifiesta un instinto de supervivencia desbocado que abandonado a sí mismo pone en peligro la propia supervivencia. [...] tanto el tiempo vacío y homogéneo como el progreso ilimitado e irreversible poseen un origen histórico y social, son resultado de decisiones concretas de sujetos sociales determinados. La conciencia se sirve del pensamiento abstracto y el tiempo vacío y homogéneo que se condicionan mutuamente y hacen posible conjunción de medios y fines en el nuevo modo de producción capitalista. Se trata de un pensamiento que no tiene consideración de los contenidos, la materialidad y la coseidad y que, por ello, produce infinitud, ilimitación, ausencia de contenido; un pensamiento que se realiza pasando por alto y destruyendo objetos y sujetos concretos. [...] Pero este tiempo abstracto, constituido en naturaleza segunda, no sólo encubre el carácter histórico de su génesis, para así poder perpetuarse mejor, sino que oculta con el brillo deslumbrador de lo supuestamente nuevo los sufrimientos y catástrofes que en dicho proceso afectan tanto a la naturaleza como a los seres humanos. Lo establecidos posee el poder de ocultar a la mirada aquello que fue machacado y se perdió, y así configurar la manera de percibir la historia por medio de la ‘evidencia’ de la marcha victoriosa de lo que se impuso en última instancia. A la





injusticia sufrida por los oprimidos y aniquilados se une la eliminación de las huellas que puedan recordarlos. (Zamora, 2010, p.63)

Cuando trastocamos el tiempo lineal homogéneo y vacío, cuando lo bajamos del pedestal donde ha permanecido como garante de la modernidad y descubrimos la posibilidad de otros significados, encontramos un mar abierto de caminos y veredas. Con el sólo hecho de abandonar la idea de «tiempo en flujo» por la idea de «tiempo detenido» o «la eternidad del instante» parecen modificarse las coordenadas del mundo para mirarlo de otra manera. Evidentemente estamos entrando en otros terrenos que no tienen que ver con lo griego sino con lo judío, esto es, con un modo de pensamiento que ha permanecido casi paralelo a todo lo demás pero que ha sido olvidado, un pensamiento que tiene su origen en Jerusalén. A este respecto Reyes Mate (1997) sostiene: “La pregunta de partida no es la clásica ¿por qué el ser y no la nada?, sino *quien sufre*.” (p.216).

Revisar la complicidad de aquella idea de tiempo lineal con el proceso de sufrimiento, parece una tarea necesaria e impostergable. Es la propia idea de tiempo lineal la que provoca olvidos y con ello injusticias. Así entonces, nos encontramos con un punto de inflexión clave para lo que aquí pretendemos. En lugar de ir en busca de los conceptos que habrían de cumplirse en la vida real tras ser pensados por los grandes hombres en la historia, de lo que se trata en esta nueva idea de tiempo es detenernos en la propia realidad, observarla y escudriñarla. Si hacemos una *detención dialéctica* del tiempo estaremos en condiciones de mirar lo que en el tiempo lineal se nos escapa.

Una vez andado este primer paso, parece como si emergieran nuevas realidades susceptibles de ser aprehendidas por un nuevo modo de hacer y ver la pedagogía, de ahí que adquiera pleno sentido la idea de Fernando Bárcena de que buena parte de lo que constituye la pedagogía es un pedagogismo. Por pedagogismo, habrá que decirlo, se entiende la serie de abstracciones que hacemos sobre el cómo se debe aprender en lugar de partir de los que participan en el proceso de aprendizaje en su situación concreta.

A la pregunta de Reyes Mate ¿Quién sufre? habrá que hacerle frente. El que sufre vive otro tiempo. Sólo adquirimos la capacidad de mirarlo cuando nosotros también modificamos nuestra idea de tiempo. La incompreensión y la *sinrazón* ocurren justo por la diferencia que cada quien trae sobre el tiempo que viven. Una pedagogía desde esta nueva categoría de tiempo es necesaria pues detrás de





ella se encuentran como sumergidas en un pozo profundo las ideas de verdad, de justicia y de libertad en sus correlatos de ausencia.

Esto es, la justicia no se encuentra acuñando una nueva idea de justicia sino a partir de la experiencia de la injusticia. El humanismo tampoco es obra de un nuevo concepto de humanismo. A ambos se les encuentra en su acepción contraria, es decir, a la justicia se le encuentra en la injusticia concreta de quienes sufren, lo mismo el humanismo se encuentra en la inhumanidad que viven muchos. En ambos casos, muy levinasianamente, quienes se encuentran en esa condición nos interpelan, nos lanzan de muy diversos modos, a veces con un grito inaudible, otras en el silencio, el clamor de que hagamos algo por ellos. Es decir, hablar de la justicia reconociéndola a través de la injusticia implica comprometerse para que las cosas sean de otro modo. En esto reside la gran propuesta de Walter Benjamin (2008), no puede haber más materialidad que el reconocimiento del sufrimiento del oprimido, mirada que nos da el encuentro entre el materialismo histórico y el pensamiento teológico judío, ambas propuestas aparentemente imposibles de unir.

HACIA UNA PROPUESTA PEDAGÓGICA

El trabajo pedagógico más reconocido como derivación de este tipo de pensamiento es el de Fernando Bárcena. Nos reconocemos en el acto de aprender desde nuestra propia temporalidad. No existe una temporalidad abstracta y universal para todos por igual. Cada quien tiene su propia experiencia de las cosas y de la vida, una forma de estar en el presente. Si quien promueve aprendizajes no parte de esta temporalidad subjetiva y singular de quien aprende está practicando un pedagogismo pero no recogiendo la experiencia de cada quien y que sea ésta quien determine cómo ha de ser lo que ha de aprender. Ortega y Gasset (citado en Bárcena, 2015) señala: "Al colocar al hombre en la situación de estudiante, se le obliga a hacer algo falso, a fingir que siente una necesidad que no siente." (p.74). Para Bárcena el hombre sólo tiene necesidad de una orientación ya que "vivir es estar desorientado, tener que preguntarse, a cada instante, *qué hacer*." (p.75). A diferencia con los tiempos modernos que -en mucho sentidos- siembran ruina, lo que precisamos es una detención en el tiempo, llenar de tiempo nuestras vidas en lugar de aparentar el tiempo abstracto que parece manejarlas. "El tiempo moderno de la aceleración no permite la demora, la paciencia y la espera, elementos fundamentales para prestar atención a lo que nos pasa." (Bárcena, 2015, p.67). Lo que nos pasa representa la idea de acontecimiento de lo cual nos habla Walter Benjamin (1989) en su pequeño artículo *Experiencia y pobreza* donde se





condule del modo como la experiencia humana esta siendo sustituida por el vertigo que imprime a nuestras vidas la tecnología.

El acento se pone en la *experiencia* de aprendizaje: el aprender como experiencia, no como competencia o como dominio. Un «problema», aquí, es lo que «nos da qué pensar», lo que incita y fuerza el pensamiento, lo que le *moviliza*. A pensar aprendemos desde una especie de violencia: pensamos siempre que hay algo que nos *fuerza* a pensar. Pero se trata de una operación que no es exclusivamente racional, sino más bien «sensible». Lo que se produce en este encuentro es una *experiencia sensible*: experimentar lo desconocido, lo no pensado, o lo insuficientemente pensado. En este sentido, los problemas son acontecimientos: *singularidades*. [...] El acontecimiento es lo que llega, lo que viene por sorpresa y no se puede anticipar. Ni programar, ni planificar; es lo que irrumpe y rasga la continuidad de una determinada experiencia del tiempo. Si hay acontecimiento, su rasgo principal es que jamás sea predicho, anticipado, programado o decidido de antemano.” (Bárcena, 2015, pp.68-9)

Lo que le ocurre a muchos de nosotros con la violencia ha de ser visto como un acontecimiento con una carga temporal determinada no como un suceso abstracto condenado al olvido en la vertiginosidad del tiempo. Aprender desde el acontecimiento como un trastocamiento del tiempo, una singularidad que irrumpe y quiebra la linealidad del tiempo es tarea centralísima de este tipo de pedagogía que proponemos. Siguiendo a Bárcena, si el acontecimiento no se puede anticipar ni programar, la pedagogía tampoco puede ser anticipación ni normatividad, de ahí que sostengamos que se trata de una experiencia de la pedagogía desde su ausencia. Es la ausencia de lo pedagógico -en el sentido de pedagogismo- lo que nos va a permitir el auténtico aprendizaje. Así las cosas, nos encontramos con que sólo desde esta nueva experiencia del tiempo singular que vive cada quien, es como podemos recuperar su experiencia, esa que se pierde cuando la vertemos en un tiempo abstracto, la trocamos por la patología de la prisa.

La verdadera amenaza que se cierne sobre el sufrimiento de los oprimidos se presenta cuando imbuidos en esta patología de la prisa, optamos por la vuelta a la página y mirar para adelante en busca de retomar una aparente línea de progreso que ha sufrido una ruptura con el acontecimiento de la barbarie que nos rodea por todos lados. Recuperar la experiencia de los que sufren, saber leerla,





sentirnos interpelados por ella, es la verdadera tarea de una pedagogía que quiere disminuir lo inhumano para que florezca lo humano.

Una forma de saber de esto nos lo vierten los poetas que -como dijo Javier Sicilia- son los profetas de nuestro tiempo. Es la experiencia del lenguaje como expresión del espíritu de las cosas no como mero cascarrón hueco al que le damos los significados que queramos. La experiencia se recupera a través del relato que no es otra cosa que una recuperación del sentido *originario* del lenguaje. Así, para Benjamin (2010), la recuperación del relato se encuentra en el narrador que no tiene prescrita una función pedagógica pero la asume como tal, precisamente por la pedagogía ausente que le asiste. Esa ausencia es lo que nos muestra el que sufre. Aparentemente no está ahí, no aparece visibilizado en nuestras vidas cotidianas que se mueven en función de las manecillas del reloj. El que relata, el que narra no cuenta el tiempo, cuenta historias, recupera paraísos perdidos, melancolías desaparecidas. Realiza un verdadero trabajo de *traperero* que visualiza lo que falta. Una pedagogía ausente es aquella que se encuentra con el que sufre porque acude a su tiempo, se enmarca en él, lo asume, y asume como propio lo que le sucede. Una pedagogía de este tipo es una pedagogía que a la vez que se realiza, teje sobre la injusticia para que ya no haya más, vierte su propio contenido para empaparse el contenido investido en relato del que sufre. Recupera la función original del lenguaje que es comunicar lo que las cosas expresan en él (Benjamin, 1998), es decir, devolver al lenguaje su carácter de nombrar las cosas.





BIBLIOGRAFÍA Y REFERENCIAS

- Bárcena, F. (2015). El aprendiz eterno. Filosofía, educación y el arte de vivir. Buenos Aires: Miño y Dávila.
- Benjamín, W. (2010). El narrador (Intr., trad., notas e índices de Pablo Oyarzún R.). Santiago de Chile: Metales pesados.
- Benjamín, W. (1989). Experiencia y pobreza. En W. Benjamín, Discursos interrumpidos I. Filosofía del Arte y de la Historia (págs. 167-173). Buenos Aires: Taurus.
- Benjamín, W. (1998). Sobre el lenguaje en general y el lenguaje de los humanos. En W. Benjamin, Iluminaciones IV. Para una crítica de la violencia y otros ensayos (págs. 59-74). Madrid: Taurus.
- Benjamín, W. (2008). Tesis sobre la Historia y otros fragmentos (Intr. y trad. Bolívar Echeverría). México, D.F.: Itaca/UNAM.
- Horkheimer, T. A. (2009). Dialéctica de la Ilustración. Fragmentos filosóficos. Madrid: Trotta.
- Marramao, G. (2013). Contra el poder. Filosofía y escritura. Buenos Aires: Fondo de Cultura Económica.
- Mate, R. (1997). Memoria de Occidente. Actualidad de pensadores judíos olvidados. Barcelona: Anthropos.
- Zamora, J. A. (2010). Walter Benjamín y el tiempo mesiánico contra el huracán destructivo del capitalismo. En M. T. Goldsmit, Memoria y crítica de la modernidad (págs. 49-92). México: Universidad Iberoamericana.

