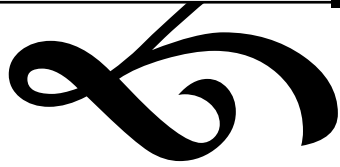


COLECCIÓN
EDUCACIÓN:
OTROS LENGUAJES



Directores de la colección:

Jorge Larrosa

(Universidad de Barcelona, España)

Carlos Skliar

(FLACSO, Área Educación, Argentina)

Edición: Primera, mayo de 2018

ISBN: 978-84-17133-25-2

IBIC: JNA, CFA

Tirada: 300 ejemplares

Diseño: Gerardo Miño

Composición: Eduardo Rosende

© 2018, Miño y Dávila srl / Miño y Dávila editores sl

Prohibida su reproducción total o parcial, incluyendo fotocopia, sin la autorización expresa de los editores. Cualquier forma de reproducción, distribución, comunicación pública o transformación de esta obra solo puede ser realizada con la autorización de sus titulares, salvo excepción prevista por la ley. Diríjase a CEDRO (Centro Español de Derechos Reprográficos, www.cedro.org) si necesita fotocopiar o escanear algún fragmento de esta obra.

MIÑO y DÁVILA
EDITORES

dirección postal: Tacuarí 540 (C1071AAL)
Ciudad de Buenos Aires, Argentina

tel-fax: (54 11) 4331-1565

e-mail producción: produccion@minoydavila.com

e-mail administración: info@minoydavila.com

web: www.minoydavila.com

redes sociales: @MyDeditores, www.facebook.com/MinoyDavila

Adriana Barrionuevo

LA PALABRA DEL PROFESOR

KANT EN LAS LECTURAS DE
FOUCAULT, DELEUZE Y DERRIDA

ÍNDICE

Introducción. Kant profesor en las lecturas de Foucault, Deleuze y Derrida.....	9
--	---

✧ PRIMERA PARTE.

Michel Foucault y la transformación del humanismo: lavar la lechuga en público.....	23
1. La escritura obstinada en la transformación.....	25
2. La crítica humanista	39
2.1 Palabra sumisa	47
2.2 Profesor examinador	57
3. La crítica posthumanista	67
3.1 Palabra indócil.....	77
3.2 Profesor interlocutor.....	85

✧ SEGUNDA PARTE.

Gilles Deleuze y la monstruificación de las facultades: cantar en un recital de rock.....	101
1. La escritura gesta un monstruo.....	103
2. Armonía y conflicto de las facultades.....	121
2.1 Palabra consonante	130
2.2 Profesor público	139

3. Un monstruo en las <i>Críticas</i>	147
3.1 Palabra disonante.....	160
3.2 Profesor privado.....	170
✧ TERCERA PARTE.	
Jacques Derrida y el rodeo del indicio: meter las manos en los bolsillos.....	179
1. La escritura como rodeo del nombre.....	181
2. La arquitectónica como tatuaje	193
2.1 Palabra de razón.....	206
2.2 Profesor mnemotécnico.....	213
3. La edificación como tarjeta postal.....	219
3.1 Palabra de fe	231
3.2 Profesor obrero.....	239
Epílogo	257
Bibliografía	263

INTRODUCCIÓN



Kant profesor en las lecturas de Foucault, Deleuze y Derrida

Pese a que muchos son los problemas que arrastra la transmisión de la filosofía desde sus remotos orígenes griegos, habría que tener en cuenta que lejos estamos de la transmisión socrática y cínica en las calles de Atenas, de la voluptuosa Academia de Platón y de los peripatéticos del maestro Aristóteles. Otra delimitación se impone inevitablemente, la de la filosofía —y el profesor que la transmite— y las órdenes emanadas del Estado respecto de esta actividad. En este contexto, entre las posiciones y las competencias comprometidas cuando el profesor transmite filosofía, se establece una trama compleja que no puede menos que devenir problema.

Una figura paradigmática para el problema que me preocupa es Immanuel Kant, primer filósofo profesor funcionario del Estado. A partir del siglo XVIII hay un progresivo incremento en el número de filósofos que se procuran el sustento a través de la enseñanza privada o pública, ya fuera elemental o universitaria, incluso desempeñándose como preceptores en la educación de niños. Kant ejerció esas funciones. En 1755 inicia la actividad docente en la Universidad de Königsberg, primero como docente privado, es decir, con un salario móvil que cobraba según la cantidad de alumnos que asistían a sus clases. Luego accede a las cátedras de Metafísica y Lógica hasta los 70 años, edad en que se retira. Kant, como profesor, no solamente ha dado cla-

ses sobre su especialidad sino también sobre Pedagogía, materia que dictaban alternativamente los profesores de la Facultad de Filosofía, y sobre Antropología. A pesar de los años dedicados a la enseñanza, apenas dos textos concilian cuestiones teóricas con su práctica pedagógica: las anotaciones de Kant al preparar las clases de Pedagogía que fueron entregadas a su colaborador Theodor Rink, quien las publicara en 1803,¹ y un “Aviso” donde anticipa el contenido de sus lecciones para atraer a sus oyentes cuando era profesor privado. En esta suerte de propaganda aparece la distinción entre aprender filosofía y aprender a filosofar, también presente en la *Crítica de la razón pura*: “No se aprende la filosofía, no se puede aprender más que a filosofar”.² Es muy divulgada esta célebre frase kantiana, re contextualizada y hasta naturalizada por manuales y artículos especializados en enseñanza de la filosofía en nuestro medio. En múltiples ocasiones funciona como una apelación a la autoridad para legitimar la introducción a la enseñanza de la filosofía, aunque sin profundizar sus enclaves en el conjunto del sistema filosófico de Kant. Sin desconocer estos divulgados mojonos kantianos, en los que seguramente viene bien detenerse a la hora de tratar la transmisión de la filosofía, me ocuparé de Kant, como personaje contemporáneo del momento en que la filosofía se torna asunto de Estado. Es

1. Ver: Kant, I., *Sobre pedagogía*, Córdoba, Editorial Universidad Nacional de Córdoba/Encuentro Grupo Editor, 2008.

2. Kant, I., *Crítica de la razón pura*, Buenos Aires, Colihue Clásica, 2009, p. 849. También: “El joven que ha terminado la enseñanza escolar ha sido acostumbrado a *aprender*. A partir de ese momento piensa que va a *aprender filosofía*, lo cual es imposible, ya que ahora lo que tiene que *aprender* es a *filosofar*”. Kant, I., “Aviso de Immanuel Kant sobre la orientación de sus lecciones en el semestre invierno 1765-1766”, *Revista Ágora. Papeles de filosofía*, N° 10, pp. 144-152, 1991, p. 145. Y también: “De la distinción hecha en los conocimientos racionales, según que son objetivos o subjetivos, se sigue, que se puede en cierto modo aprender la filosofía sin saber filosofar. Aquel que quiere ser un filósofo propiamente dicho, debe acostumbrarse a hacer libre uso de su razón y no a un ejercicio de imitación, y en cierto modo mecánico”. Kant, I., *Lógica*, Parte III, Uruguay, Ministerio de Educación y Cultura, 2010, [citado 21-01-2015] [en línea: http://www.edu.mec.gub.uy/biblioteca_digital/libros/K/Kant,%20Immanuel%20-%20Logica.html].

en este momento cuando el filósofo adquiere el estatus de profesor funcionario público, condición política, como he aludido, vigente hasta nuestra actualidad, que pone de relieve la tensión entre filosofía y Estado. Creo que, seamos conscientes o no de semejante legado, somos sus herederos en tanto habitantes de la escuela moderna, pese a que ese legado haya sido producido en un contexto político e intelectual distante del nuestro. De allí el interés de partir de la recepción de Kant, de la configuración de este personaje que es la piedra de toque de gran parte de las producciones académicas sobre la transmisión del saber filosófico. Kant como una figura a explorar, incluso más allá de los escritos en que expresa su opinión sobre la enseñanza.

La filosofía, independizada de la teología y cercana a la ciencia, será una disciplina que se afirma en la razón, demarcando, de este modo, nuevos límites para el uso legítimo que debe hacerse en términos no solamente de razón, sino también de libertad, pues es en el dominio de la razón que la libertad se realiza.

Desde el punto de vista epistémico, la filosofía trascendental se ocupará de la razón pura especulativa para establecer las condiciones *a priori* en que los objetos dados pueden ser pensados. Para ello, la crítica trascendental se propone enjuiciar el conocimiento sintético *a priori* a partir del análisis y deducción de los conceptos que son los principios de estas síntesis. Un objeto puede ser representado según las facultades en las que tienen su origen dichas representaciones, caso contrario no podría tratarse de un conocimiento legítimo. La filosofía trascendental es puramente especulativa y, como tal, pretende levantar un sistema universal a partir de aquellos principios de la razón. El sistema en que se operan las síntesis, conforme a la función de cada facultad según su fin, es llevado a cabo por la razón, o sea que es la propia razón la que se ordena a sí misma. Este sistema pretende operar al modo de un organismo en que cada órgano tiene una función de la que no puede extralimitarse; organismo de la razón que la razón misma erige, motivo por el que Kant le adjudica a esta construcción un desarrollo interno a la razón especulativa. Para

dar cuenta de esta ambiciosa construcción, Kant recurre, en la *Crítica de la razón pura*, a la metáfora de una arquitectónica que crece desde dentro como un organismo vivo:

Los sistemas parecen haberse formado como los gusanos, por una *generatio aequivoca*, incompletos al comienzo, y con el tiempo completos, a partir de la mera confluencia de conceptos recolectados; aunque todos [esos sistemas] tenían su esquema, como un germen originario, en la razón, la que no hacía más que desplegarse; y por eso no solamente cada uno de ellos está organizado en sí mismo según una idea, sino que además todos, a su vez, están unidos entre sí de manera funcional, como los miembros de un todo, en un sistema del conocimiento humano, y permiten una arquitectónica de todo el saber humano, la cual, en el tiempo presente, cuando ya tanto material se ha juntado o puede ser recogido de las ruinas de antiguos edificios desmoronados, no sólo sería posible, sino que ni siquiera sería difícil. Nos conformamos aquí con completar nuestra tarea, a saber, solamente con diseñar la *arquitectónica* de todo conocimiento proveniente de la *razón pura*, y comenzamos ahora por el punto en que la raíz general de nuestra potencia cognoscitiva se divide, y echa dos troncos, uno de los cuales es la *razón*. Pero aquí entiendo por razón toda la facultad cognoscitiva superior, y opongo, pues, lo racional a lo empírico.³

Kant parte de una división dual según las raíces o fuentes del conocimiento, el ámbito racional, trascendental, y el ámbito empírico, que es el mundo de lo dado. No obstante, para ser objeto de conocimiento, lo empírico ha de cumplir con las condiciones que la razón establece *a priori*. Estas condiciones son formales, producto de la pura razón, que en sus

3. Kant, I., *Crítica de la razón pura*, *op. cit.*, p. 847.

funciones responden a diferentes facultades. La división de facultades de la razón responde a la necesidad de establecer límites precisos para determinar la validez del conocimiento. Tal necesidad proviene de la tendencia de la razón a desbordarse y generar ilusiones o ficciones, lo que demanda una vigilancia constante para saber en qué sentido es válida la razón como instrumento de conocimiento. Es la razón, debido a su naturaleza, la que necesita poner límites a su actividad de pensar o generar ideas, en pleno ejercicio de su libertad.

(...) la razón humana, en este asunto, tiene una propensión natural a traspasar ese límite; que las ideas trascendentales son para ella tan naturales como lo son las categorías para el entendimiento, aunque con la diferencia de que así como las últimas conducen a la verdad, es decir, a la adecuación de nuestros conceptos con el objeto, las primeras producen una mera apariencia ilusoria, que es irresistible, y cuyo engaño apenas si puede contenerse mediante la más rigurosa crítica.⁴

Es mortificador para la razón humana que ella no logre nada en su uso puro, y que incluso necesite una disciplina para poner coto a sus excesos y para impedir las ilusiones que de ellos le vienen. Pero por otra parte es algo que la levanta otra vez, y que le da confianza en sí misma, la que pueda y deba ser ella misma la que ejerza esa disciplina, sin admitir sobre sí otra censura (...).⁵

Paradójicamente, es la libertad de la razón la que abre una brecha a las ilusiones y la que abre también a la necesidad de ejercer la crítica trascendental como actividad que limita esta libertad natural. La enseñanza y la pedagogía se inscriben en esta paradoja. Una cita de Kant recogida por Rink puede dar cuenta de la tensión entre la fuerza de la normalización institu-

4. *Ibidem*, p. 684.

5. *Ibidem*, pp. 812-813.

cional, presente en el interior de la práctica filosófica, y la necesidad —también filosófica— de pensar libremente: “Uno de los más grandes problemas de la educación es cómo unir la sumisión bajo la coacción de las normas con la capacidad de servirse de su libertad. (...) Debo habituar a mi alumno a que soporte la coacción de su libertad; y, al mismo tiempo, debo guiarlo para que use bien su libertad”.⁶ El humanismo kantiano propone un mundo cosmopolita en que la educación del hombre es llevada a cabo por el hombre mismo: el ser humano es un ser libre y racional para darse sus propias normas, pero, a la vez, necesita de disciplina para guiar su razón hacia la orientación debidamente establecida por su misma razón. La educación bascula entre los fines de la naturaleza humana que postulan un hombre libre, por un lado, y la cotidianeidad empírica de la vida cultural que implica la sumisión a las normas, por otro lado.

En consecuencia, la pregunta que me interesa plantear es la siguiente: ¿qué relación existiría entre las condiciones epistémicas de la arquitectónica y la transmisión de la filosofía impartida por un profesor funcionario público, es decir, bajo la regulación estatal? La arquitectónica kantiana tiene como correlato la arquitectónica de la Universidad. Así como la arquitectónica pretende orientar al pensamiento para no caer en las ilusiones que desequilibran a la razón, así también Kant se propone saldar el conflicto o contienda de las facultades de la Universidad, logrando una armonía en la que designa a cada facultad su lugar y su función. *El conflicto de las Facultades* es un texto privilegiado para comenzar una respuesta. En este opúsculo Kant ofrece el sustento de la validación racional a la organización de la Universidad y, por ende, reubica los saberes que en ella se producen y enseñan. Esta arquitectónica sienta las bases para demarcar el lugar del filósofo en relación a la ciencia, a la política y a la teología que rige la actividad filosófica; lugares reales de la Universidad de Königsberg, mediada por el Estado: Facultad de Teología, Juris-

6. Kant, I., *Sobre pedagogía*, *op. cit.*, pp. 47-48.

prudencia, Medicina y Filosofía. La armonía debida y el permanente riesgo de conflicto entre las facultades de la Universidad, tal como quedan planteadas en *El conflicto de las Facultades*, son el correlato de la filosofía crítica de Kant en la que se adjudican facultades o capacidades a la razón y se les confieren límites para la realización legítima de sus fines.

Desde este enclave kantiano, una delimitación me importa especialmente, la que existe entre filósofo y profesor de filosofía. En esta introducción solamente adelanto que en la distribución de saberes de la Universidad kantiana, la enseñanza de la filosofía queda relegada a un *corpus* de saberes históricos, único modo de acceder al conocimiento filosófico, pues solamente éstos, por ser contenido histórico, pueden considerarse empíricos. Así, se propicia una distinción entre la filosofía y la enseñanza de la filosofía según la cual se le otorga al profesor la facultad de transmitir conocimientos ya producidos a lo largo de la historia de la filosofía con formato de datos factibles de experiencia. De aquí a la tentación de asignarle a Kant la división jerárquica entre un profesor que apela a la memoria para repetir en la obediencia al Estado, y un filósofo que piensa en los fueros de una razón incondicionada, hay sólo un paso. Este sería el lugar que asigna Kant a la enseñanza de la filosofía en conformidad con la armonía de las facultades, diseño que conforma nuestra herencia como profesores funcionarios públicos. Elijo una cita de la *Crítica de la razón pura* en la cual Kant plantea la distinción entre conocimientos objetivos y subjetivos que darían pie a la división de las facultades de la Universidad.

Cualquiera sea la procedencia originaria de un conocimiento dado, para quien lo posee éste es histórico, si él conoce solamente en el grado y en la medida en que [el conocimiento] le ha sido dado desde afuera, sea que le ha sido dado por la experiencia inmediata, por un relato, o por instrucción (conocimientos generales). Por eso, quien ha *aprendido*, propiamente, un sistema de filosofía, p. ej.

el de *Wolff*, aunque tenga en la cabeza todos los principios, definiciones y demostraciones, junto con la articulación de todo el edificio doctrinal, y pueda repetirlo todo de memoria, no tiene más que un completo conocimiento *histórico* de la filosofía wolffiana; sabe, y juzga, sólo en la medida de lo que le ha sido dado. Impugnadle una definición, y no sabe de dónde ha de sacar otra. Se educó según una razón ajena, pero la facultad de imitar no es la de producir; es decir, el conocimiento, en él, no surgió *de* la razón, y aunque, objetivamente, era por cierto un conocimiento racional, sin embargo, subjetivamente, es meramente histórico. Ha comprendido y retenido bien, es decir, ha aprendido, y es la copia de un hombre viviente, vaciada en yeso.⁷

¿Será que el profesor (de filosofía), en la transmisión del saber (filosófico), sólo puede formar individuos huecos, vaciados de razón? ¿Cómo podría rediseñarse el lugar del profesor si la arquitectónica no se mantuviera en pie? ¿Qué resultaría de la armonía de las facultades de la Universidad si los límites de la razón fueran alterados? ¿De qué sería capaz la palabra del profesor que en esa nueva redistribución? Si el lugar del profesor (de filosofía) en la Universidad y otras instituciones escolares se corresponde con la delimitación de las facultades de la razón en función de sus capacidades legítimas, concertando un profesor que reproduce lo ya pensado y lo ya dicho en la tradición filosófica, creo que es necesario transformar la herencia legada. Si la teoría crítica kantiana fuera trastocada, ¿podría perturbarse también a ese profesor funcionario público que nos presenta Kant en sus textos y en su vida?

He transitado estos cuestionamientos junto a Foucault, Deleuze y Derrida, una compañía que viene de lejos pero que me

7. Kant, I., *Crítica de la razón pura*, *op. cit.*, pp. 847-848. El manual de Wolff era el que se usaba para enseñar filosofía en la época y al cual Kant tenía que ajustarse.

anima a escribir desde un problema que me afecta entrañablemente y que, por esto mismo, creo imprescindible pensar. Fue la lectura de las obras de Foucault, Deleuze y Derrida la que me introdujo en el pensamiento de Kant, quien desde mis prejuicios no representaba más que un empecinado lógico y moralista que ejemplificaba al docente que no quería llegar a ser. Las críticas que estos filósofos lanzan contra Kant refuerzan, por un lado, esta imagen, pero si se sigue el recorrido y se atiende la recomendación de leer sin prejuicios, sobre todo ideológicos, puede apreciarse cómo Foucault, Deleuze y Derrida mismos beben de la fuente kantiana llevando agua para su molino. Las críticas a Kant por parte de estos filósofos franceses son las previsibles en la medida que proceden de una corriente que intenta socavar las estructuras “naturales” —y por ello mismo inamovibles— del pensamiento. Lo que sin lugar a dudas está menos trabajado y destacado es la original recuperación que estos autores hacen de Kant para formular sus propias concepciones de la filosofía.

Resulta sugerente que este Kant que se recobra es y no es el mismo que edificara la arquitectónica. Para la tríada filosófica de Foucault, Deleuze y Derrida, Kant resulta un pensador paradigmático respecto de la herencia moderna que se quiere abandonar y, a la vez, el precursor de un pensamiento que se quiere preservar. A medida que me fui adentrando en el estudio de Foucault, Deleuze y Derrida comencé a percibir que el hilo kantiano recorría la trama de sus escritos, ocupando de manera alternativa lugares centrales y adyacentes. En la obra de estos autores la referencia a Kant es constante, unas veces para presentar al Kant profesor, otras para introducir críticas a su herencia.

Kant es encaminado a sobrellevar su propia diferencia a lo largo de estos recorridos siguiendo el camino trazado por los filósofos de la diferencia, en busca de una diferencia extraída del mismo Kant. El resultado será un Kant diferente, construido al modo de preferencia de cada uno de estos tres pensadores que lo alteran aunque sin deteriorarlo. Kant se despliega en un doble

que incluso va a contramarcha de sus postulados y se luce en la novedad que lo enaltece después de haber sido sometido a severas críticas. En este sentido, podría hablarse del *efecto Kant*: el de un Kant que se ha instituido, y el de otro que puede instituirse: otro Kant ya está en Kant.

A contramano del creyente alemán, si hay un denominador común entre estos filósofos de la diferencia, es la convicción de que no existe una verdad auténtica o natural, lo que les permite socavar cualquier estructura *a priori* estable que ansíe amparar la producción filosófica, quitándole al fundamento todo derecho de existencia natural. Los dobles presentes en sus planteos rasgan el cierre de cualquier unidad inducida, lo que apunta a desbaratar el *yo pienso* trascendental kantiano, pieza fundamental de la arquitectónica.

Y también existe un denominador común entre Kant y los filósofos franceses que he escogido, cual es la afirmación de que la razón engendra ilusiones o ficciones. Estas ilusiones, de donde Kant pretende alejarse, son una atracción para los filósofos post-fundacionalistas, pues la razón crea en estas ideas, y es en ellas, también, que radica la potencia de la filosofía. La transgresión desafía el intento de mantener al pensamiento en los límites de una arquitectónica, aunque siempre se continuará oscilando dentro de la tensión generada entre el ajuste y el desborde de la razón; un problema de límites que los filósofos franceses comparten con Kant. Ya Kant habría advertido que la posibilidad de desvío está en la propia razón; lo que no pudo ver es que al crear la arquitectónica no escapaba a la ilusión. La atracción de parte de Foucault, Deleuze y Derrida por las ilusiones de la razón consiste en que los límites fijos en un sistema previamente delimitado tienen efectos que Kant, tal vez por su confianza, tampoco pudo ver.

Destaco que, a pesar de haber elaborado duras críticas a las instituciones modernas, entre las que sin duda se encuentran las escolares, los filósofos referidos ejercen la docencia en las insti-

tuciones que critican. Michel Foucault, Gilles Deleuze y Jacques Derrida, como Immanuel Kant, se han desempeñado como profesores y han hablado desde su lugar de profesores. Especial aliciente ofrece la participación de estos filósofos franceses en la experiencia de París VIII, Universidad creada por el gobierno francés para atender a las críticas pedagógicas que se alzaban con brío durante el llamado Mayo Francés. Vincennes fue una Universidad diferente, abierta a los trabajadores y, en particular, a los no bachilleres, en que la enseñanza fue flexible e interdisciplinaria y en la que se podían incorporar profesores competentes en su disciplina, aunque no tuvieran los títulos tradicionalmente exigidos por la academia. Foucault fue el primer director del departamento de filosofía de esta nueva Universidad, puesto al que renuncia para asumir la dirección del Collège de France, en donde dicta cursos hasta su temprana muerte. Deleuze comienza como profesor en liceos y, después de algunos años en la Sorbona, trabaja como profesor en Vincennes hasta su jubilación. Derrida no manifiesta deseo de ir a enseñar a Vincennes pero colabora junto a Hélène Cixous en el proyecto de esta Universidad experimental, asume el cargo de director primero en la Escuela Normal Superior y, luego, en la Escuela de Altos Estudios en Ciencias Sociales donde trabaja el resto de su vida. Como puede percibirse, Foucault, Deleuze y Derrida no están al margen de las instituciones de enseñanza formales, antes bien, al igual que Kant, están predominantemente interesados en la filosofía y sus límites, en los que hay que establecer y los que hay que franquear en ellas.

La preferencia será seguir las líneas de sentido que contornean la figura de Kant, a partir de considerar la escritura más allá de la necesidad de dar cuenta de una verdad originaria. Mi lectura de Kant no se encamina a cotejar las fuentes, sino a las construcciones que Foucault, Deleuze y Derrida realizan a partir de las fuentes y los nuevos efectos que se producen a partir de ellas. En todo caso, la figura de Kant se dibuja en una composición a partir de las relaciones que otros arman

con sus palabras; un escenario hecho de líneas de lectura y de escritura que traen consigo significaciones que cristalizan en un nudo de sentido que se llama “Kant”.

En cada uno de los apartados de este libro comienzo mostrando cuál es el procedimiento de lectura y escritura que cada autor lleva adelante para mostrar a “su” Kant. Esta tríada de filósofos hace hablar al autor para que se pronuncie respecto a un problema que ellos imponen de acuerdo a sus preocupaciones y a las vertientes que abren para resolverlas, e instalar un problema, más que una reconstrucción, acciona una tendencia hacia la deformación del autor en cuestión. Sin embargo, cada cual lo hace con un estilo propio que inaugura un modo de leer y escribir singular del que pretendo dar cuenta desde mi propia experiencia en el recorrido de lectura de sus obras.

A continuación de la exposición del procedimiento de lectura y escritura de Foucault, Deleuze y Derrida, en el segundo apartado atiendo, en una primera instancia a las críticas de éstos a Kant, para luego visualizar la concepción que los autores tienen de la palabra y la construcción del profesor en concordancia con los supuestos que se critican. En la siguiente instancia de esta segunda parte muestro, en cada caso, el otro Kant al que arriban los autores. En esta división dual de la segunda parte de cada apartado he querido dar cuenta de la ambigüedad que caracteriza la recepción que los filósofos franceses hacen de Kant. Una tensión que se muestra insuperable e inmensamente rica para pensar modos diferentes de ser profesores.

¿Qué verdades, riesgos y audacias arrastra la palabra del profesor?; ¿qué compromiso profesa y qué promesa profiere la lengua del magisterio?; ¿cuánto disciplinamiento es capaz de soportar?; ¿qué umbrales se pueden franquear en la crítica?; ¿qué intensidades pulsán los encuentros cotidianos en el aula? Estas preguntas implican una nueva dimensión que considera a lo filosófico permeable a lo que puede conside-

rarse no filosófico; una porosidad limítrofe que, tanto a nivel de producción como de transmisión, habilita otras palabras, en otros sitios lejanos en los que tuvieron su génesis.

Si acaso es posible un Kant diferente extraído del mismo Kant, quisiera acercarme en este proceso de escritura a la construcción de un profesor (de filosofía) diferente, extraído del profesor Kant: alterar la arquitectónica para reinventar la institución escolar, explorar al profesor funcionario público para ampliar sus límites.

PRIMERA PARTE

Michel Foucault y la
transformación del humanismo:
lavar la lechuga en público



LA ESCRITURA OBSTINADA EN LA TRANSFORMACIÓN

Michel Foucault fue catedrático de *Historia de los sistemas de pensamiento* en el Collège de France, en reemplazo de la cátedra que ocupó hasta su muerte Jean Hippolite.⁸ Su interés por la historia del pensamiento, por ese entonces, 1970, ya era explícita y sus estudios se encaminan con porfía hacia un intento que encuentra resistencia: transformarnos es, en gran medida, liberarnos de lo que pensamos. Obstinción es una palabra que Foucault utiliza en sus escritos y la he elegido porque creo que da cuenta del empeño que moviliza su trabajo intelectual de la historia del pensamiento en la que nos hallamos insertos. Hay una larga historia del pensamiento que ha cristalizado en verdades reconocidas y aceptadas, las cuales se expanden y circulan hasta en los detalles más mínimos de la vida de los individuos y de las grandes instituciones por aquellos habitadas. La filosofía no es ajena a la perpetuación de un modo de pensar y de decir la verdad que la exceden en una complejidad de relaciones de saberes y poderes que impiden que la historia

8. Tras los eventos de Mayo de 1968, el gobierno francés creó la Universidad experimental París VIII en Vincennes y nombró a Foucault como el primer jefe de su Departamento de Filosofía en diciembre de ese año. Su permanencia en Vincennes fue breve, ya que el 12 de abril de 1970 la asamblea general de profesores del Collège de France eligió a Michel Foucault, que por entonces tenía 43 años, como titular de la nueva cátedra.

del pensamiento pueda homologarse a la historia de la filosofía. Al contrario, lo que se entiende por el ejercicio de la crítica, como el que la filosofía tiene de suyo, está implicado en el comienzo y en la continuidad de una matriz de pensamiento que interroga y problematiza la cultura. Este interés está presente en Foucault como la preocupación de “hacer de las cosas un problema”, “cosas” que atañen no solamente a la gran historia del pensamiento y a los filósofos, sino también a la vida de la “gente común”.

(...) el tercer error consiste en olvidar que la gente piensa y que sus comportamientos, sus actitudes y sus prácticas están habitados por un pensamiento.⁹

Lo que me parece interesante es dejar de manifiesto lo que puede haber de pensamiento profundo, serio y que compromete nuestro destino histórico, en esas instituciones que, no obstante, no parecen sino expresar la barbarie, el arcaísmo, la estupidez institucional. Hay pensamiento en una prisión, por tonta que sea la prisión.¹⁰

Quien alguna vez se interesó en Foucault seguramente ha leído u oído, en clases o pasillos académicos, en un blog o en una conversación informal, que pueden distinguirse tres etapas que dan cuenta de las transformaciones de su obra: la arqueología, la genealogía y la ética, las cuales no son apenas cronológicas o metodológicas, ni se restringen a la progresión evolutiva del desarrollo de un pensamiento de autor.¹¹ Transformar (nos) es posible porque hay una historia producida que nos hace ser lo

9. Foucault, M., “El estilo de la historia”, en *¿Qué es usted, profesor Foucault? Sobre la arqueología y su método*, Buenos Aires, Siglo XXI, 2013, p. 179.

10. Foucault, M., “Entrevista de Michel Foucault con Jean François y John de Wit”, en *Obrar mal, decir la verdad. La función de la confesión en la justicia*, Buenos Aires, Siglo XXI, 2014, p. 266.

11. Es Deleuze, en el libro que lleva por título el nombre de su amigo, *Foucault*, quien atribuye estas tres etapas. Miguel Morey, destacado comentarista de Foucault en idioma español, matiza estos momentos. Ver: Deleuze, G., *Foucault*, Barcelona, Paidós, 1987, pp. 148-149; Morey, M., “Para una política de la experiencia”, en Foucault, M., *Obras esenciales*, Barcelona, Paidós, 2010, pp. 17-18.

que somos, pensar como pensamos; producción en el origen de la verdad que permite afirmar que otras verdades pueden todavía elaborarse para no repetir la historia de lo mismo. Incluso estas otras verdades ya han sido pensadas, aunque, por la misma producción de una historia consagrada, han sido opacadas, minimizadas o excluidas. Para Foucault la historia está hecha de continuidades y rupturas que marcan transformaciones a veces radicales —aunque no contradictorias—, no solamente en forma sucesiva, sino en un mismo período histórico considerado. La fuente de estudio son documentos escritos sin distinguir su área de procedencia, éstos pueden ser textos filosóficos, una obra literaria, conversaciones cotidianas, doctrinas religiosas, la historia clínica de un paciente psiquiátrico o el prontuario de un preso; lo que importa es abarcar los vastos vericuetos en que el pensamiento se infiltra y se derrama. Con su propia escritura Foucault interviene los documentos, haciendo aparecer allí verdades antes no percibidas y, por lo tanto, no dichas; es decir que lo nuevo de alguna manera se encuentra en lo ya escrito. Los documentos son leídos como monumentos arqueológicos, lo que equivale a considerarlos como un objeto de marcos espaciales y temporales concretos al que hay que devolverle su historia, reconstruyéndola y explicándola. Ante una historia que borra las discontinuidades volviendo a un comienzo originario, como si la historia fuera un gran libro mítico de una memoria que se quiere guardar, la lectura foucaultiana busca la diferencia y la dispersión en el pasado. No es que la historia no haya recurrido a documentos, pero si lo hace es para construir una memoria, cuyos supuestos ya se encuentran establecidos. Más bien, estos documentos, propone Foucault, han de ser leídos como monumentos a los que en su mudez se ha de restituir un sentido histórico.¹² Como monumentos, las palabras de los documentos ya no traducen en caracteres visibles los pensamientos constituidos antes, sino que estas pa-

12. Ver: Foucault, M., *La arqueología del saber*, Buenos Aires, Siglo XXI, 2008, p. 17.

labras son acontecimientos raros que aparecen en ciertas condiciones y dominios y, a la vez, conforman enunciados que hacen posibles esos acontecimientos. Las palabras, en el procedimiento arqueológico, se vuelven cosas entre cosas, tal como el objeto que encuentra un arqueólogo que excava y registra los restos del pasado. Considerados de este modo, los documentos son archivos con los que la historia del pensamiento se encuentra, como una práctica de la que surge una multiplicidad de enunciados. Tanto la obra como su autor son consideradas por Foucault como parte de estos enunciados, que en su realidad tienen la peculiaridad de estar institucionalizados, pertenecer a una disciplina o a determinada sociedad o grupos autorizados. Enunciados desde los que un autor habla, o sea que el filósofo, entre otra gente que habla, parte de un archivo que ya está regulado con reglas particulares que lo conforman.

La masa documental da cuenta de lo ya pensado en el pasado en relación al presente, por eso el archivo no acumula para repetir lo mismo, sino para interrogar lo ya dicho y transformarlo en modos de respuesta que abren, al mismo tiempo, nuevos interrogantes. En paralelo, lo ya escrito se interroga sobre lo nuevo que aporta la actualidad, pues ésta se presenta con una complejidad que requiere de nuevos pensamientos para responder a las coyunturas que acucian a lo que pasa hoy. La verdad no solamente germina en las regularidades discursivas que le anteceden, sino que las preguntas refieren siempre sobre estudios concretos: el “¿qué es?” se cambia por “¿qué ha hecho posible pensarlas?”, “¿cómo han sido pensadas?”. Lo real, el aquí y ahora son las condiciones de pensar y hacen las veces de una palanca de apoyo para probar la filosofía en la exterioridad de la acción, de la vida individual, social y política:

Lo real de la filosofía es su práctica. Más exactamente, lo real de la filosofía (...) no es su práctica como práctica del *logos*. Es decir que no será la práctica de la filosofía como discurso, no será siquiera la práctica de la

filosofía como diálogo. Será la práctica de la filosofía como “prácticas”, en plural, será la práctica de la filosofía en sus prácticas, sus ejercicios. (...) esos ejercicios, ¿a qué se refieren? ¿Qué está en cuestión en esas prácticas? Pues bien, se trata muy simplemente del sujeto mismo”.¹³

La pregunta por el sujeto no supone un yo consciente de sus pensamientos ni del orden en que éste ancla. Tampoco un querer libre que pueda escoger o desear en la evaluación y decisión consciente que oriente el querer de la voluntad. La pregunta por el sujeto implica afrontar el afuera, pasando por el límite del sistema formal sobre el que flota la espuma y la imagen de la propia existencia. Sujeto que, sin origen ni objetivos naturales, se va produciendo a sí mismo en el tiempo, en un *ethos*. Lo que pueda predicarse del sujeto se construye por preceptos y palabras y por cosas, a medida que las cosas acontecen y se hacen palabras a partir de cosas. La tarea del pensamiento, como evaluación de nuestra actualidad, se realiza siempre a partir de un pasaje por el límite de ese sistema formal que constituye el entramado de prácticas discursivas y no discursivas, cuyo “despejamiento” es una forma de advertir lo que ya no somos. Ya no somos griegos, ni cristianos, ni ilustrados, pero a través de ese pasado se puede vislumbrar lo que aún no estamos siendo. Creo que resulta difícil encorsetar lo real en una definición, porque tal cosa no es el conjunto de hechos de nuestra actualidad; a pesar de que la tarea urgente del pensamiento sea pensar, en medio de los hechos *eso* que pasa en la actualidad que no se reduce a cotejarlos. Importa la actualidad de lo real en la medida en que facilite la irrupción del afuera, para desprendernos de lo que hemos llegado a ser y quisiéramos dejar de serlo. ¿Qué de eso que estamos siendo nos está arrastrando hacia algo

13. Foucault, M., *El gobierno de sí y de los otros*, Buenos Aires, Fondo de Cultura Económica, 2009, p. 252.

nuevo? En este sentido, la tarea del pensador es diagnosticar, a partir del buceo en las mil y una huellas de determinados discursos, la actualidad.

(...) vale para nuestro diagnóstico. No porque nos permita hacer el cuadro de nuestros rasgos distintivos y esbozar de antemano la figura que tendremos en el futuro. (...) el pensamiento antropológico interrogaba al ser del hombre o su subjetividad, hace que se manifieste el otro, y el exterior. El diagnóstico así entendido no establece la comprobación de nuestra identidad por el juego de las distinciones.¹⁴

En paralelo, también esta escritura de la historia del pensamiento va transformando a quien la escribe y a quien la recibe como lector. Foucault es contundente al decir que no es su vida personal íntima lo que expone en sus textos, pero sí que todos sus escritos han estado impulsados por un acontecimiento vivido en términos individuales.

A lo sumo, diría que ni siquiera busco afianzar la coherencia; diría que esa coherencia es la coherencia de mi vida. Di combate a propósito de ciertos temas, es cierto: esos son fragmentos de experiencia, fragmentos de autobiografía. (...) Diría que la coherencia es estratégica. Si peleo por tal o tal otra cosa, es porque eso me importa en mi subjetividad.¹⁵

Un suceso vivido que arrastra hacia otra cosa, hacia un exterior, pues no puede constreñirse a duplicar la realidad previa de quien la sobrelleva y dejarlo, por así decirlo, en donde estaba antes.

14. Foucault, M., *La arqueología del saber*, op. cit., p. 172.

15. Foucault, M., "Entrevista de Michel Foucault con Jean François y John de Wit", en *Obrar mal, decir la verdad. La función de la confesión en la justicia*, op. cit., p. 276.

Vista parcial del contenido del libro.

Para obtener el libro completo en formato electrónico puede adquirirlo en:

www.amazon.com
www.bibliotechnia.com
www.interebook.com
www.e-libro.net

MIÑO y DÁVILA
♦ EDITORES ♦