

ESCUELA, UN CONCEPTO CADUCO

Maximiliano Durán [\(1\)](#)

Resumen: El presente trabajo pretende concentrarse en el concepto escuela como integrante de esta suerte de red conceptual vinculada al *cogito* cartesiano, con el objeto de mostrar la total falta de relación de este concepto con los problemas actuales. Es decir, partiendo de la idea expresada por Deleuze y Guattari, de que los conceptos solo pueden ser valorados en función de los problemas a que dan respuesta y del plano por el que pasan, intentaremos demostrar: a) que el concepto escuela sólo funciona para problemas que ya no son los nuestros y b) la imperiosa necesidad de crear un concepto vinculado a problemas actuales.

Para poder llevar a cabo nuestro objetivo hemos dividido nuestro trabajo en tres partes. En primer lugar recorreremos los senderos que nos llevan del *cogito* a la escuela y su relación con la política de la época. En segunda instancia intentaremos probar la caducidad de este concepto debido a la imposibilidad de sobrevolar nuevos problemas planteados por el plano de inmanencia instaurado por los filósofos posmodernos. Para finalizar daremos lugar a una breve reflexión a partir de la cual sugeriremos la necesidad de pensar un nuevo concepto, que nos permita escuchar nuevos tonos, variaciones, resonancias y matices de nuestro encuentro con los chicos.

INTRODUCCIÓN

Al intentar escribir unas líneas acerca de la escuela me es inevitable pensar en el pequeño de ocho años, pálido y de tos seca ingresando al colegio de la Fleche ¿Cómo se habrá sentido?, ¿Cuáles habrán sido sus deseos, inquietudes, sueños y expectativas? Lamentablemente estos interrogantes no podrán ser satisfechos por este artículo ni por ningún otro. Puesto que pocas veces al escribir o lo que es peor, al entrar a un aula nos preguntamos qué pasa por las cabezas y corazones de nuestros alumnos. Es decir, no nos preguntamos qué se preguntan los pibes.

Los jesuitas no fueron la excepción y un día como cualquier otro, este pibito llamado Rene Descartes, a pesar de sus maestros, cortó el caos estableciendo su propio *plano de inmanencia*[\(2\)](#) como un tamiz que rechazó cualquier presupuesto objetivo explícito en favor de unos presupuestos implícitos y subjetivos que reclamaran un primer *concepto*[\(3\)](#) que no supondrá nada objetivo, el *cogito*. Dicho concepto se constituirá en la piedra de toque a partir de la cual los demás conceptos alcanzarán la objetividad. En otras palabras, todos los conceptos que tengan una cierta pretensión de objetividad sólo podrán adquirirla en la medida en que estén vinculados, por puentes conceptuales, al *cogito*. De esta manera, la filosofía que tiene sus comienzos en la figura de Descartes puede ser considerada

como una suerte de archipiélago conceptual, vinculado por puentes y senderos que pueden ser recorridos por el pensamiento.

El presente trabajo pretende concentrarse en el concepto escuela como integrante de esta suerte de red conceptual vinculada al *cogito* cartesiano, con el objeto de mostrar la total falta de relación de este concepto con los problemas actuales. Es decir, partiendo de la idea expresada por Deleuze y Guattari, de que los conceptos solo pueden ser valorados en función de los problemas a que dan respuesta y del plano por el que pasan, intentaremos demostrar: a) que el concepto escuela sólo funciona para problemas que ya no son los nuestros y b) la imperiosa necesidad de crear un concepto vinculado a problemas actuales.

Para poder llevar a cabo nuestro objetivo hemos dividido nuestro trabajo en tres partes. En primer lugar recorreremos los senderos que nos llevan del *cogito* a la *escuela* y su relación con la política de la época. En segunda instancia intentaremos probar la caducidad de este concepto debido a la imposibilidad de sobrevolar nuevos problemas planteados por el plano de inmanencia instaurado por los filósofos posmodernos.

Para finalizar daremos lugar a una breve reflexión a partir de la cual sugeriremos la necesidad de pensar un nuevo concepto, que nos permita escuchar nuevos tonos, variaciones, resonancias y matices de nuestro encuentro con los chicos.

COGITO ERGO ESCUELA

"Cuando la ley ha hecho a todos los hombres iguales la única distinción que los separa es la que nace de su educación".

Condorcet, *Memorias sobre la educación*

Antes de adentrarnos en nuestra exposición nos parece sumamente conveniente realizar una breve aclaración, a fin de evitar malos entendidos y discusiones improcedentes.

En primer lugar queremos dejar por sentado que, no es la intención de este trabajo realizar una exégesis del *cogito* en busca de errores analíticos que evidencien algún tipo de falencia filosófica en el pensamiento cartesiano. Es decir, no pretendemos establecer si el filósofo de Turena tenía razón o no, al plantear la indubitabilidad del *cogito*, o bien si la certeza alcanzada a través del *cogito* es la única certeza que puede sostenerse con verdadera claridad y distinción. Realizar una tarea con tales características excedería los límites de nuestro trabajo y nos conduciría a preguntas vanas e irrelevantes para nuestro objetivo. Ya que, como bien hemos señalado anteriormente, los conceptos, en este caso, cartesianos solo pueden ser valorados en función de los problemas a que dan respuesta y del plano por el que pasan. Examinarlos desde preguntas tales como si Descartes tenía razón o no, o si tienen más valor unos presupuestos subjetivos e implícitos que los presupuestos objetivos y explícitos nos extraviarían por los vericuetos de una analítica irrelevante y vana para nuestros propósitos.

De manera tal que, por lo dicho anteriormente, a lo largo de los próximos párrafos el *cogito* será considerado en función de las nuevas variaciones, de las resonancias desconocidas y de los problemas que plantea en el plano de inmanencia establecido por René Descartes como primer concepto de la *escuela* moderna.

El *cogito*, esa isla madre a partir de la cual surgen diversos puentes que nos ponen en contacto con el archipiélago conceptual desplegado en su propio plano de inmanencia, es planteado por Descartes en el siguiente pasaje de la *Meditaciones*:

"Pero ya he negado que tuviese sentidos o cuerpo. Sin embargo, dudo; pues, ¿qué se sigue? ¿Estoy tan ligado al cuerpo y a los sentidos que sin ellos no puedo ser? Pero me persuadí de que no había nada en el mundo, ni cielo, ni tierra, ni mentes, ni cuerpos; ¿[no me persuadí] por tanto de que ni siquiera yo soy? No, ciertamente; seguramente yo era si me persuadí de algo. Pero hay algún engañador desconocido, máximamente poderoso y sagaz, quien laboriosamente siempre me engaña. Por tanto sin duda aún soy si él me engaña; y, por más que me engañe, no obstante nunca podrá hacer que yo sea nada mientras pienso que soy algo. Así que ciertamente, al considerar bastante todas estas cosas, se determina finalmente que este pronunciamiento, yo soy, yo existo, cuando quiera que yo lo profiera o lo conciba mentalmente, es necesariamente verdadero" (DESCARTES, 1986).

A través del pasaje expresado podemos ver la formulación del *cogito*, como un concepto que contiene, como señalan Deleuze y Guattari(4), los siguientes componentes, *yo dudo, yo pienso, yo soy*, que se presentan, al igual que todo concepto, como fases intensivas de una variación, como mundos posibles que se condensan en un punto en sobrevuelo a una velocidad infinita.

Ahora bien, las fases intensivas de la variación del pensar: imaginar, sentir, tener ideas, etc., son las que nos interesan a los fines de nuestro trabajo. Puesto que, será a partir de ellas que se establecerán los caminos que nos permitirán arribar al concepto escuela.

Para el pequeño de la Fleche, el pensar y sus modos forman parte de la constitución propia del género humano en su totalidad y sin excepciones. En otras palabras, todos los hombres poseen una facultad que les permitirá independientemente de su credo, raza y condición social, reconocer lo verdadero y lo falso.

Descartes los describe de la siguiente manera en el *Discurso del Método*:

" El buen sentido es la cosa mejor repartida del mundo, pues cada uno piensa estar tan bien provista de él que aun aquellos que son más difíciles de contentar en todo lo demás, no acostumbran desear más del que tienen. En lo cual no es verosímil que todos se engañen, sino que más bien atestigua ello que el poder de bien juzgar y de distinguir lo verdadero de lo falso, que es propiamente lo que se llama buen sentido o la razón, es naturalmente igual en todos los hombres; y asimismo, que la diversidad de nuestras opiniones no proviene de que unos sean más razonables

que otros, sino solamente de que conducimos nuestros pensamientos por diversas vías y no consideramos las mismas cosas" (DESCARTES, 1984).

A partir de este párrafo se puede inferir que, la verdad, hasta ese entonces, propiedad exclusiva de los doctos escolásticos comienza a situarse en un camino accesible para todos aquellos que utilicen adecuadamente el buen sentido.

Ahora bien las preguntas que se imponen son ¿cómo aprender a utilizar adecuadamente la razón y existe una institución que lleve a cabo dicha tarea?

Como respuesta a estos interrogantes surge el concepto *escuela*, como un ámbito en el cual todos los hombres podrán mejorar su propia condición, ya sea esta moral como intelectual.

Presentada así, la escuela se constituye como una institución moldeadora de sujetos que responde a una moral y una política predeterminada por aquellos que detentan el poder de utilizar correctamente la razón.

Esta manera de pensar el concepto escuela encajó perfectamente con las ambiciones políticas de la ilustración. Ya que, a partir de la segunda mitad del siglo XVIII, la escuela se convirtió en el principal órgano de formación y disciplinamiento de hombres libres e iguales.

Educación y política estarán tan indisolublemente ligados, que durante la modernidad el Estado se erigirá como el principal responsable de la organización y distribución educativa, en cuanto persigue la formación de ciudadanos.

Como confirmación de esta afirmación, tenemos las palabras de Helvetius:

"El arte de formar hombres está, en todo país, tan estrechamente enlazado con la forma de gobierno que tal vez no sea posible hacer ningún cambio considerable en la educación pública sin hacer ningún cambio considerable en la constitución misma de los Estados" (HELVETIUS, 1984)

La escuela moderna surge así como solución a un problema político que exige la formación intelectual, moral, corporal y política de una gran masa de la población mundial. En ello encontrarán su utilidad y función el *cogito*, la igualdad y la escuela. Es decir, el *cogito* será posible en todos los seres humanos debido a la igualdad constitutiva del género; la cual permitirá, a su vez, la instrucción del mismo por medio de la institución escuela.

De esta manera podemos decir que, los conceptos de *cogito*, *igualdad* y *escuela* se encuentran ligados por senderos conceptuales dentro del plano de inmanencia cartesiano.

ESCUELA: EMANCIPACIÓN O DOMINACIÓN

ESCUELA: UN CONCEPTO CADUCO

"había temido por primera vez, aquel día, que un filósofo le impidiera filosofar"

Nietzsche, F. *Sobre el Porvenir de Nuestras Escuelas.*

En el apartado anterior hemos dicho que la escuela moderna surge como elemento de formación de ciudadanos. Desde esta perspectiva la escuela aparece como un instrumento de liberación política, intelectual y moral, frente al del período histórico precedente no tan interesado en la difusión irrestricta del saber y la ciencia. Sin embargo si analizamos el concepto escuela desde el punto de vista foucaultiano nos encontraremos con un elemento de vigilancia y dominación puesto al servicio de una nueva tecnología política desarrollada en dirección de la disciplina. (5)

Como bien señala Foucault en la escuela se reúnen centenares de escolares y se trata de ejercer sobre ellos un poder permanente de control y vigilancia, sometiéndolos a la cuantificación propia de los exámenes, trabajos prácticos y notas que permiten la calificación y consecuente clasificación de cada uno de los individuos que allí se forman.

El docente, técnico de poder, no sólo se limita a la formación intelectual, sino que también actúa sobre el cuerpo de los alumnos. Hoy en día los ojos del maestro pueden individualizar cada uno de sus alumnos, nombrarlos, saber si están presentes, qué hacen, si divagan, bostezan o se divierten (6). La mirada del docente omnipresente y omnisciente, se constituye en la torre de control, a partir de la cual se ejercen las acciones moldeadoras de sujetos libres e iguales, que estarán en condiciones de utilizar correctamente la razón, en función de la distinción adecuada entre lo verdadero y lo falso.

La escuela moderna, de esta manera, ya sea como elemento de liberación o como instrumento de dominación sigue dando respuesta a los problemas que plantea una sociedad típicamente moderna en la que las categorías de sujeto, razón, verdad, bien, mal, etc. tienen plena vigencia. Sin embargo qué sucede con el concepto y la institución escuela cuando las categorías de la modernidad son puestas en tela de juicio y no resisten la crítica. En otras palabras ¿responde la escuela al problema de un mundo deviniente y caótico, en el cual las categorías lógicas, los principios éticos, políticos y metafísicos sólo son errores útiles y el concepto de formación es desechado por su carácter ficcional y autoritario? Pues bien, según nuestro punto de vista, no.

POTRERO POR ESCUELA

"La pelota no se mancha"

Diego Maradona, *Palabras de despedida?*

Frente a esta situación nos resulta imperioso, como maestros y filósofos, intentar una nueva ficción sobre el tamiz débil y multiforme de un plano de inmanencia que permita el establecimiento de conceptos tales como risa, infancia, lectura y potrero.

- No la risa fría y cruel de Dioniso y el espíritu libre que burla y destruye lo sacro.
- Sí la risa cálida, amena y desconfiada del niño, ese que juega el tiempo del mundo.
- No la infancia desposeída, aquella es posiblemente todo.
- Sí la infancia que es multiplicidad caótica, que juega y crea, que vuelve a jugar y crear una y otra vez.
- No la lectura dirigida y lineal, como gesto parásito.
- Sí la lectura como producción de texto, como acceso al encantamiento del significante, como pluralidad de entradas al infinito del lenguaje.
- No el potrero como espacio formador de profesionales
- Sí el potrero como ámbito ficcional en el que el autoengaño de las fantasías de Ronaldinho, Riquelme y Maradona, nos atraviesan con carácter real y nos invita a realizarlas

Pensar en torno a tales conceptos nos permitirá fundar un nuevo espacio experimental que pueda asumir un carácter de provisoriedad, un lugar en el que el azar gane la pulseada al determinismo mezquino y aburrido de la *Ética Protestante*, un lugar en el que la risa sea el punto de partida de toda creación, un lugar en el que la ficción nos atraviese y nos invite a creaciones propias de aquellos futbolistas que desafían todas las leyes y principios de la modernidad(7) . En definitiva un lugar sin escuela, un lugar de potrero.

BIBLIOGRAFÍA

BARTHES, R, S / Z, Madrid: Alianza, 1985.

CONDORCET. Memorias sobre la Instrucción Pública, Madrid: Calpe, 1992

CRAGNOLINI. Nietzsche, Camino y Demora, Buenos Aires: Eudeba, 1998.

DELEUZE, Gilles; GUATTARI, Félix. ¿Qué es la filosofía?, Barcelona: Anagrama, 1993.

DESCARTES, R. Discurso del Método, Buenos Aires: Hyspamerica, 1984.

- _____Meditaciones Metafísicas, Buenos Aires: Hyspamerica, 1986.
- FOUCAULT, M., La arqueología del saber, México: Siglo xxi, 1999.
- _____Las redes del poder, Buenos Aires: Almagesto, 1993.
- _____Vigilar y Castigar, México: Siglo xxi, 2001.
- HELVETIUS, Del Espíritu, Madrid: Editorial Nacional, 1984.
- NIETZSCHE, F, Sobre el Porvenir de Nuestras Escuelas, Barcelona: Tusquet, 2000.
-

Notas

- (1) Adscripto a la Cátedra de Filosofía de la Educación de la Universidad de Buenos Aires. Dirección eletrónica: maxi_elbostero5@hotmail.com
- (2) Por plano de inmanencia entendemos a la imagen del pensamiento que se da a sí mismo, hacer uso del pensamiento, orientarse en el pensamiento... Una sección del caos, y actúa como un tamiz que permite obtener una cierta consistencia sin perder lo infinito en lo que el pensamiento se sumerge. Para una mayor comprensión del plano de inmanencia ver DELEUZE-GUATTARI, ¿Qué es la filosofía?, Barcelona: Anagrama, 1993.
- (3) Aquí entendemos por concepto a la inseparabilidad de un número finito de componentes heterogéneos recorridos por un punto en sobrevuelo absoluto, a velocidad infinita. Para una mayor comprensión del concepto ver DELEUZE-GUATTARI, op., cit.
- (4) Cada concepto tiene componentes que pueden a su vez ser tomados como conceptos. Así los conceptos se extienden hasta el infinito y como están creados, nunca se crean a partir de la nada. Para mayor información ver DELEUZE-GUATTARI, op., cit.
- (5) Por disciplina entendemos al mecanismo del poder por el cual alcanzamos a controlar en el cuerpo social hasta los elementos más tenues por los cuales llegamos a tocar los propios átomos sociales. Para mayor información consultar FOUCAULT, M, Las Redes del Poder, Buenos Aires: Editorial Almagesto, 1993.
- (6) Hasta un simple chiste es controlado por el docente. Es muy común que en las aulas de primaria cuando un chico se ríe, el maestro pregunte cuál es chiste y exige al chico que lo cuente delante de todos. La frase suele ser: "¿Cuál es el chiste? ¡Cuéntelo así nos reímos todos!". Tras lo cual el chico pide disculpas, intimidado.
- (7) ¿O la mano de Dios no está más allá del bien y del mal o la gambeta de Ronaldinho no desafía los principios de la física?

