

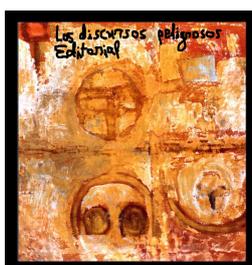
# LA PESTE PEDAGÓGICA

ESCUELA, PROTESTA, ESTADO Y RAZÓN LÚDICA

*Pedro García Olivo*



Texto ofrecido por **LOS DISCURSOS PELIGROSOS EDITORIAL**  
Factoría no-económica de herramientas críticas



[www.pedrogarciaolivo.wordpress.com](http://www.pedrogarciaolivo.wordpress.com)

# ÍNDICE

## LUJOSAS CALAMIDADES DE LA PEDAGOGÍA

(Prólogo)

“Para testimoniar en favor de los apestados, para dejar por lo menos un recuerdo de la injusticia y de la violencia que les ha sido hecha y para decir simplemente qué es lo que se aprende en medio de las plagas”  
*A. Camus, “La peste”*

### I) LA ESCUELA Y SU OTRO

**Para poetizar las educaciones comunitarias no escolares en tanto dique de contención contra el exterminismo occidental**

“Mi extraño huésped [el Diablo] me reveló que se dedicaba, con frecuencia, a inspirar la pluma, la palabra y la conciencia de los pedagogos”  
*Ch. Baudelaire*

#### PREÁMBULO

##### 1. PROTOCOLO DE APROXIMACIÓN AL “OTRO” DE LA ESCUELA

1.1. *Occidente carece de un poder hermenéutico universal*

1.2. *Acto de lecto-escritura*

##### 2. CARACTERIZACIÓN DE LAS MODALIDADES EDUCATIVAS NO-ESCOLARES

2.1. *Comunidad*

2.2. *Libertad*

2.3. *Anti-pedagogía*

2.4. *Igualdad*

2.5. *Democracia*

2.6. *Apoyo mutuo cotidiano*

2.7. *Vida Buena*

2.8. *Apertura y fusión*

2.9. *Oralidad*

### **3. MISERIA DEL INTERCULTURALISMO**

#### **4. PEDAGOGÍAS BLANCAS DEMOFASCISTAS**

##### **4.1. *Fascismo y democracia***

##### **4.2. *El demofascismo como avance desde lo antiguo: rasgos heredados e innovaciones***

##### **4.3. *La escuela del demofascismo***

###### **4.3.1. Asistencia**

###### **4.3.2. Currículum**

###### **4.3.3. Dinámica**

###### **4.3.4. Evaluación**

###### **4.3.5. Gestión**

###### **4.3.6. Conclusión**

### **NOTAS**

## **II) EN LOS TIEMPOS DE LA PROTESTA DOMESTICADA**

### **El anarquismo existencial como resistencia sin reglas, disidencia creativa y bio-poética de la lucha**

“El animal arrebató el látigo al Señor y se azotó a sí mismo para considerarse su propio amo, sin comprender que todo es una fantasía engendrada por un nuevo nudo en el látigo del Señor”

**F. Kafka**

### **PRÓLOGO**

#### **1. EL DESCRÉDITO DE LA RAZÓN POLÍTICA**

##### **1.1. *Causa***

##### **1.2. *Sujeto***

###### **1.2.1. *A la búsqueda del sustituto funcional del Proletariado***

###### **1.2.2. *En torno al activismo social-cínico***

##### **1.3. *Revolución***

#### **2. LA PROTESTA DOMESTICADA**

##### **2.1. *Gestión política de la desobediencia***

##### **2.2. *El doble plano de la domesticación de la protesta***

###### **2.2.1. *Subjetividad Única Demofascista***

###### **2.2.2. *Bienestarismo del Estado Social de Derecho***

###### **2.2.2.1. De la “necesidad” a las “pseudo-necesidades”**

###### **2.2.2.2. De las “libertades” a los “derechos”**

###### **2.2.2.3. Función pública “inhabilitante”**

2.2.3. *Ritualización y esclerosis de la lucha clásica*

2.2.3.1. Metodologías asimiladas

2.2.3.2. Deconstrucción

### **3. BIO-POÉTICA LIBERTARIA**

### **4. SENTIDO DE LA DESISTEMATIZACIÓN**

### **NOTAS**

## **III) ESTADO Y ETNOCIDIO**

### **El exponente argentino**

“Los profesores de la escuela y los funcionarios del Estado se llamarán republicanos, pero seguirán ejerciendo de tutores y de pastores; y el pueblo seguirá siendo lo que ha sido permanentemente hasta hoy: un rebaño. Cuidado entonces con los esquiladores, porque allí donde hay un rebaño, habrá necesariamente también esquiladores y aprovechadores del rebaño (...). Tendremos, bajo formas nuevas, la antigua opresión y la antigua esclavitud”.

**M. Bakunin**

### **1. INTRODUCCIÓN. CANIBALÍSTICA DEL ESTADO**

1.1. *Filosofía política e ilustración socio-histórica*

1.2. *Una depredación cuádruple*

### **2. ESTADO Y DOMINACIÓN SOCIAL**

2.1. *La percepción clásica*

2.2. *Canibalismo social argentino*

### **3. EL ESTADO COMO DEVORADOR DE LA AUTONOMÍA INDIVIDUAL Y COMUNITARIA**

3.1. *La “sistematización de la existencia”*

3.2. *El exponente argentino: peronismo y kirchnerismo*

3.2.1. *Peronismo*

3.2.2. *Kirchnerismo*

3.2.3. *Más allá del “fuego amigo”*

### **4. CANIBALISMO DISPERSO. LA CRÍTICA DE LA BIOPOLÍTICA (IRRELEVANCIA RELATIVA DE LA FORMA DE ESTADO Y PSEUDO-ANTAGONISMO ESTADO SOCIAL - ESTADO MÍNIMO NEOLIBERAL)**

4.1. *Estado coordinador, relaciones de poder y política de seguridad*

4.1.1. *Estado coordinador*

4.1.2. *Relaciones de poder*

4.1.3. *Política de seguridad*

#### **4.2. Crítica del biopoder y auto-construcción del sujeto**

### **5. ESTADO Y ALTERICIDIO**

#### **5.1. Integración, interculturalidad y Estado etnocida**

##### *5.1.1. Integración*

##### *5.1.2. Interculturalidad*

###### *5.1.2.1. El artículo de fe*

###### *5.1.2.2. La Escuela como recluta*

##### *5.1.3. Integracionismo multiculturalista*

##### *5.1.4. Estado etnocida. Del «pogrom» al «programa»*

#### **5.2. El exponente argentino**

##### *5.2.1. Peronismo*

##### *5.2.2. Kirchnerismo*

## **IV) EN DEFENSA DE LA RAZÓN LÚDICA**

### **Para resignificar el «juego libre»**

«No es ya el sueño de la Razón el que engendra monstruos,  
sino la Razón misma, insomne y vigilante»

*G. Deleuze*

#### **1. UNA LUCHA «EN» EL LENGUAJE: RE-SEMANTIZAR PARA DE-SEMANTIZAR**

#### **2. TURBIEDAD POLÍTICA DE LA NOCIÓN CONVENCIONAL DE «JUEGO»**

#### **3. RASGOS DEL «JUEGO LIBRE»**

#### **4. ¿ES LA «RAZÓN LÚDICA» LO PRIMERO?**

#### **5. JUEGO Y CAPITALISMO**

##### *5.1. La “ofensiva” contra el juego libre: mercado, poder y ciencia*

##### *5.2. Juego servil y demofascismo bienestarista*

#### **6. MÁS ALLÁ DEL “JUEGO REPRODUCTOR”: TOPOLOGÍA DE UNA RAZÓN LÚDICA SUBVERSIVA**

##### *6. 1. Juego reproductor*

##### *6. 2. A propósito del “juego negativo”*

# LUJOSAS CALAMIDADES DE LA PEDAGOGÍA

## (Prólogo)

“Para testimoniar en favor de los apestados, para dejar por lo menos un recuerdo de la injusticia y de la violencia que les ha sido hecha y para decir simplemente qué es lo que se aprende en medio de las plagas”  
A. Camus, “La peste”

En tanto voluntad *deliberada* de intervenir en la subjetividad del otro, de incidir en su consciencia (para moldearla, reformarla o transformarla), alegando que tal operación se despliega «por el propio bien» del afectado, la disposición pedagógica ocupa un lugar de privilegio en los procesos de reproducción de las sociedades democráticas occidentales.

Todas y cada una de las «antropotécnicas» (en la acepción de J. Ellul y L. Mundford, retomada en nuestro tiempo por P. Sloterdijk: instancias, mecanismos y procedimientos para la elaboración del ser humano) sobre las que descansa el Capitalismo contemporáneo, desde la educación administrada hasta el entretenimiento deportivo, pasando por los servicios sanitarios, la producción mediática, el transporte público, la vigilancia jurídica y policial, la industria del juego y del juguete, etcétera, remiten a la Pedagogía como saber y como práctica constituyentes.

En efecto, no hay *técnica de forja* del sujeto moderno, no puede darse la biopolítica moderna (G. Agamben) ni la psicopolítica posmoderna (Byung Chul Han), sin esa pretensión infame de pesquisar, corregir o alterar *metódicamente* la sensibilidad, el pensamiento y la conducta del otro. Y no se trata ya de la inevitable «influencia» desencadenada por todo acto comunicativo, del «impacto» causado o de la «huella» dejada indefectiblemente por cada episodio de la interacción humana, en la línea de *El espejo*, film de A. Tarkovski; no se habla ahora del insuprimible «efecto de poder» suscitado por cualquier expresión de las relaciones personales y del desenvolvimiento social: me refiero al ejercicio «intencional», auto-reflexivo, sometido a evaluación y peritaje, mediante el cual un individuo o una corporación de individuos toma a su cargo la re-modelación tentativa de la personalidad del otro. Por eso he hablado de «voluntad deliberada» y de «alteración metódica»...

Dejando, pues, a un lado la microfísica de las «relaciones de poder», todo ese juego casi capilar de los litigios y de los forcejeos entre libertades a que tanto se refirió M. Foucault, pero sin salirnos del ámbito de la creación y re-creación bio-socio-pisco-política de los seres humanos, hallamos la colosal macrofísica de la «supeditación pedagógica», profundamente arraigada en ese despotismo y ese dirigismo moral e intelectual que ha caracterizado a la veta central de la cultura europea.

A pedagogía ha terminado hediendo la labor toda de los profesores, esos «educadores mercenarios» (así los calificó G. Steiner en *Lecciones de los maestros*) extremadamente nocivos; de los jueces y magistrados sin excepción; de los médicos, enfermeros y farmacéuticos; de los militares, policías y carceleros, al margen de su mayor o menor brutalidad; de las hordas psiquiátricas, psicológicas y psicoanalíticas; de los periodistas y demás incansables fabricantes de opinión; de los fabuladores de la política y de los profesionales de la reforma o del cambio institucional; de los asistentes sociales, de los activistas «comprometidos» y de las militancias filantrópicas de una u otra calaña; de los «pensadores» a sueldo y de los escritores venales, moscas y mosquitos del mercado

aprobador o del mercado contestatario; etcétera.

«Pastoral» es el tufo de todo pedagogía; asunto de «predicadores, custodios y terapeutas», cabría añadir parafraseando a I. Illich. En la escala pequeña, son «pedagogos» los progenitores que, pretendiendo convertir a sus hijos en una superadora «imagen y semejanza» de sí mismos, organizan y orientan meticulosamente su formación. En la escala grande, la Escuela se ha erigido, desde su aparición decimonónica, en el Palacio horrendo de la pedagogía, contando con desalmados inquisidores y monstruosos correctores del carácter ajeno, desde Dewey, Montessori o Ferrer Guardia hasta Freinet «el activador» o Freire «el concientizador», por recordar unas pocas lujosas calamidades.

Como una «peste» se ha extendido la disposición pedagógica por todo el cuerpo social. Ratas contaminadas y contaminantes están siendo, en primera línea, las Universidades, los Centros de Estudio, los Colegios y las Escuelas Alternativas. A su regazo corren los demás aparatos del Estado, la marabunta de las instituciones ciudadanas, los oficios y desempeños «sociales» particularmente... Vivir en Occidente significa, en buena medida, tener que soportar a una legión de «pedagogos», unos pocos todavía con uniforme pero la mayoría ya *de paisano*, que se desviven y son generosamente remunerados por meter sus manazas en las cabezas de las gentes, podando y extirpando a consciencia, siempre en beneficio de la reproducción social optimizada —vale decir, de la manía de perdurar del Capitalismo.

Actualización de la ética libertaria, la «anti-pedagogía» deja en paz a la gente (si bien «señala con el dedo», como gustaba Nietzsche, a los canallas y a los cínicos que se apoltronan en posiciones de solidaridad empírica con la Opresión, como la totalidad cómplice de los funcionarios del Estado y la suma abultada de los ejecutivos de las empresas), desistiendo de soñar Hombres Nuevos y de anhelar la «regeneración» de aquella supuesta infinidad de seres «defectuosos» o «malvados», calificados así por no ajustarse en su obrar y en su pensar a una doctrina pretendidamente «esclarecedora», iluminada y luminosa. Se ensaña, esto es innegable y habrá de caracterizarla siempre, con las lógicas, con los dispositivos, con las estructuras. Con los esquemas, con los conceptos, con las Ideas. Con los himnos, con las banderas, con los eslóganes y con las pancartas, con los emblemas. Deniega el tatuaje interior.

Este libro recoge cuatro ensayos, en los cuales la crítica anti-pedagógica se «expone» (en el doble sentido de la expresión: mostrarse y arriesgarse), lanzando cabos a una perspectiva en la que se diluye y fortifica al mismo tiempo y para la que he elegido el término «desistematización». Cada ensayo fue motivado por una solicitud, de charla o de artículo, que se me allegó desde que vivo en Buenos Aires. Los reuní porque parecen cerrar un ciclo, porque su emparentamiento se da en lo demasiado hondo, porque los sentí abrazándose en la «voluntad de obra». Son decires afilados, ingratos, a su manera frágiles y rotundos, nacidos de años y años de investigación y de vida. «Cum ira et studio», que decía Francis Bacon. Tratan de la Escuela, de la Protesta, del Estado y del Juego.

[Comparto «La Peste...» en mi blog, para libre lectura y descarga. Queda también a disposición de cualquier colectivo o proyecto que considere oportuno imprimirla, darle realidad táctil, editarla como libro. Si a alguien le interesa publicarla físicamente, agradezco que me lo cuente, para satisfacciones del Ego, pero ni siquiera hace falta: esta obra permanecerá abierta del todo, ofrecida verdaderamente para cualquier uso]

Pedro García Olivo

Buenos Aires, 26 de mayo de 2019

[www.pedrogarciaolivo.wordpress.com](http://www.pedrogarciaolivo.wordpress.com)

## D) LA ESCUELA Y SU OTRO

### **Para poetizar las educaciones comunitarias no escolares en tanto dique de contención contra el exterminismo occidental**

“Mi extraño huésped [el Diablo] me reveló que se dedicaba, con frecuencia,  
a inspirar la pluma, la palabra y la conciencia de los pedagogos”

*Ch. Baudelaire*

#### **PREÁMBULO**

No se accede al interior de un objeto simplemente acercándolo a la vista. A menudo, solo nos damos cuenta de la esencia de las cosas cuando recabamos en lo que las rodea, en lo que está cerca de ellas y ciertamente no son. Con frecuencia, es necesario alejar el foco, ampliar la perspectiva, para permitir que otras realidades entren en el campo de visión.

Para profundizar la crítica de la Escuela se requiere precisamente ese viaje: reparar en su “otro”, en aquellas modalidades educativas que no pasan por el trípode Aula/Profesor/Pedagogía. Y es entonces cuando se torna evidente que la educación administrada, estatal-escolar, no constituye más que *una opción cultural*, el hábito educativo de apenas un puñado de hombres y mujeres sobre la tierra, las gentes de Occidente.

Como los hombres de Occidente eran los más fuertes, en lo económico y en lo militar, al socaire del imperialismo y de la colonización pudieron expandir “sus” escuelas, globalizarlas, hasta producir finalmente la engañifa de que sin ellas no hay Educación...

Surgía así el “mito liberal”, en expresión de I. Illich, que vinculaba el proyecto de la escolarización universal con las fantasías del Progreso, la Igualdad de Oportunidades, la Escalada Social, los Derechos Humanos, los Intereses Generales de la Humanidad y el Bien Común Planetario. El nuevo “fundamentalismo” se apoyó siempre en la palabra de los expertos y de los tecnócratas, pero también, desde el principio y cada vez que le hacía falta, en las balas de los soldados, las policías y los paramilitares.

Entre la bala y la escuela se estableció pronto una relación muy estrecha: la bala abría el camino de la colonización y la escuela lo culminaba; la bala combatía el antagonismo mediante la eliminación física y la escuela completaba el trabajo cancelando la diferencia cultural e “integrando” la subjetividad otra.

Durante demasiado tiempo, la crítica de la Escuela se centró únicamente en su malevolencia “interior”, en lo que esta hacía con “nuestros” hijos, y se habló entonces de “ideologización”, de “socialización represiva”, de “poda” y de “doma”. Era tan feroz el etnocentrismo de los críticos occidentales que apenas se reparó en la nocividad “exterior” de nuestra fórmula educativa. Y hubo que esperar y esperar hasta que algunas voces subrayaron lo obvio: que la Escuela es un poder altericida, etnocida, virulencia que acaba con las otras culturas, desestructurándolas de arriba a abajo y refundándolas conforme a patrones occidentales; que la Escuela suprime la diferencia en el carácter, en la personalidad, en la filosofía y en el estilo de vida, contribuyendo a la consolidación de la Subjetividad Única, plegada sobre el ciudadano urbano capitalista; que la Escuela tiene desde sus orígenes, valga la metáfora, las manos manchadas de sangre, pues extermina deliberada y metódicamente al hombre oral, a esos otros seres humanos que vivían al abrigo de las culturas de la oralidad.

Pretendo volver la vista a ese “otro” de la Escuela, hoy negado, excluido, mistificado, avasallado, en vías de aniquilación. La dignidad de esa alteridad educativa, vinculada a formaciones sociales igualitarias, que desconocían la fisura social y se resistían a la farsa sangrienta de nuestras democracias, señala, por un movimiento complementario, el oprobio de la Escuela, construida sobre la figura del “alumno” en tanto “prisionero a tiempo parcial”, del profesor como “educador mercenario” y de la pedagogía tal compendio del autoengaño docente e instancia readaptadora del artificio socializador y subjetivizador.

Aproximarse a la educación comunitaria indígena, a la educación tradicional de los pueblos nómadas, a las modalidades educativas del entorno rural-marginal occidental y a la educación alternativa no-institucional es el modo más efectivo de desvelar la infamia original de la Escuela, soldada al Capitalismo y a su exigencia de una reforma moral de la población, de una intervención policíaco-pedagógica sobre la consciencia de los jóvenes.

Para un tal desvelamiento, es el pensar mismo lo que debe ser en primer lugar desescolarizado...

## **1. PROTOCOLO DE APROXIMACIÓN AL “OTRO” DE LA ESCUELA**

### **1.1. *Occidente carece de un poder hermenéutico universal***

Surge, sin embargo, una cuestión previa, casi de protocolo, que no se debe desatender: ¿ese “otro” de la Escuela, vinculado a formas culturales que nos provocan extrañeza, es para nosotros verdaderamente accesible? ¿Podemos aspirar a “desentrañarlo”, a “conocerlo” y a “describirlo”? ¿Está al alcance de nuestras técnicas de exégesis, de nuestra forma de racionalidad?

A este respecto, mi postura es nítida: Occidente carece de un privilegio hermenéutico universal, de un poder descodificador planetario que le permita acceder a la cifra de todas las formaciones culturales. Hay, en el “otro”, aspectos decisivos que se nos escapan siempre. Baste el título de una obra, que incide en esa miopía occidental: “1492: el encubrimiento del otro”, de E. Dussel. C. Lenkersdorf tuvo una forma muy bella de señalar lo mismo, escapando del relativismo epistemológico vulgar: los occidentales padecemos una “incapacidad específica”, una ineptitud particular, una merma idiosincrásica que nos impide comprender al otro. No se trata de que se levanten, entre las distintas culturas, y de por sí, muros infranqueables para el entendimiento recíproco: nosotros en concreto, los occidentales, por lo menos nosotros, somos los ciegos. Como no vemos al otro, lo aplastamos o lo integramos... No sabemos si los exponentes de las otras civilizaciones nos ven o no nos ven. Cabe, incluso, que nos hayan conocido demasiado bien, hasta el fondo del alma; y que por ello, a menudo, conscientes de todo, nos eviten o nos combatan.

Lo que sí podemos llegar a sentir es que la alteridad se nos sustrae, nos esquiva; y que, ante ella, sospechándonos específicamente vetados para entenderla, nos contentamos, como quien precisa un analgésico o un narcótico, con “proyectarnos”. A ello se dedica nuestra antropología, nuestra etnología, nuestra sociología, nuestra ciencia de la historia... Casi al final de su trayectoria investigadora, de un modo hermoso por franco y desinhibido, con la honestidad intelectual que le caracterizaba, lo reconoció el propio C. Lévi-Strauss, en “El campo de la antropología”.

Y, al lado de ese déficit cognoscitivo de Occidente, cuando sale de sí mismo y explora la alteridad cultural “lejana”, encontramos su naufragio ante configuraciones que le son próximas. De ahí la elaboración “urbana” del estereotipo del “rústico (asunto que abordé en *Desesperar*) y la tergiversación “sedentaria” de la idiosincrasia “nómada” (una de las cuestiones analizadas en mi ensayo *La gitaneidad borrada*).

Cabe detallar así los aspectos de la «incapacidad específica» occidental para acceder al corazón y al cerebro del otro civilizatorio:

#### 1. Lenguaje

Las dificultades que proceden del campo del lenguaje (lenguas “ergotivas” indígenas, agrafia gitana, culturas de la oralidad rural-marginales,...) y que arrojan sobre las tentativas de “traducción” *la sospecha fundada de fraude y la certidumbre de simplificación y deformación*, como se desprende, valga el ejemplo, de los estudios de A. Paoli y G. Lapiere en torno al papel de la intersubjetividad en las lenguas mayas —o de las indicaciones de W. Ong, A. R. Luria y otros sobre la especificidad del pensamiento oral—, sancionan nuestro fracaso ante la diferencia cultural, ante la otredad civilizatoria. Pero el diagnóstico no se agota en la imposibilidad de intelección de la alteridad cultural. La *ininteligibilidad del otro* arrostra un abanico de consecuencias y se nutre de argumentos diversos...

#### 2. Universalismo «versus» localismo-particularismo

*Entre el “universalismo” de la cultura occidental y el “localismo/particularismo” trascendente de las culturas nómadas, rural-marginales o indígenas no hay posibilidad de “diálogo” ni de “respeto mutuo”*: Occidente constituye una “condena a muerte” para cualquier cultura localista o particularista que cometa la insensatez de atenderle (Derechos «Humanos», Bien Común «Planetario», Razón «Universal», Intereses «Generales» de la Humanidad... son, como recordó E. Lizcano, sus estiletes). En “¡Con la Escuela habéis topado, amigos gitanos!” M. Fernández Enguita ilustra muy bien esta incompatibilidad estructural. Y M. Molina Cruz, escritor zapoteco, lo ha documentado una y otra vez para el caso de los pueblos originarios de América.

Las culturas construidas a partir del vínculo familiar o clánico (“la sangre”) o de la relación profunda con la localidad bio-geográfica (“la tierra”) chocan frontalmente, teniendo siempre perdida la batalla, con una civilización como la occidental, que se levanta sobre “abstracciones”, sobre fantasmas conceptuales, sobre palabras etéreas, meras inscripciones lingüísticas desterritorializadas y desvitalizadas (“¿Libertad?”, “¿Progreso?”, “¿Humanidad?”, “¿Ciencia?”, “¿Estado de Derecho”?,...)

#### 3. El «hacha» de la Razón

*Así como bajo la modernidad europea surge una figura histórica de la Razón que no deja de constituir un mero elaborado «regional», los mundos de las otras culturas en ningún sentido están «antes» o «después» de la Ilustración, sino en otra parte*. La cosmovisión holística de estas culturas, con su concepto no-lineal del tiempo, choca sin remedio con el “hacha” occidental, que, tanto como define campos, saberes, disciplinas, especialidades..., instituye “etapas”, “fases”, “edades”. Desde la llamada Filosofía de la Liberación latinoamericana, como asimismo desde el Pensamiento Decolonial Contemporáneo, se ha repudiado incansablemente el feroz eurocentrismo que nos lleva a clasificar y evaluar todos los sistemas de creencias y de vida desde la óptica de nuestra historia cultural particular y con el rasero de la Ratio.

#### 4. Cientificismos

*Las aproximaciones “cientificistas” occidentales se orientan a la justificación de las disciplinas académicas (etnología, sociología, antropología,...) y a la glorificación de nuestro modo de vida*. A tal fin, supuestas “necesidades”, en sí mismas ideológicas (J. Baudrillard), que hemos asumido acríticamente, y que nos atan al consumo destructor, erigiéndonos, como acuñó I. Illich, en “toxicómanos del Estado del Bienestar” (vivienda “digna”, dieta “equilibrada”, tiempo de “ocio”, “esperanza” de vida, sexualidad “reglada”, maternidad “responsable”, “protección” de la infancia, etc.) se proyectan sobre las otras

culturas, para dibujar un cuadro siniestro de “carencias” y “vulnerabilidades” que enseguida corremos a solventar, recurriendo a expedientes tan “filantrópicos” como la bala (“tropas de paz”, ejércitos liberadores) y la escuela (aniquiladora de la alteridad educativa y, a medio plazo, cultural).

Las voces de los supuestos “socorridos” han denunciado sin desmayo que, detrás de cada uno de nuestros proyectos de “investigación”, se esconde una auténtica “pesquisa” bio-económico-política y geo-estratégica, en una suerte de re-colonización integral del planeta — véase, como muestra, la revista mejicana *Chiapas* y, en particular, los artículos de A. E. Ceceña en dicho medio.

Por otra parte, la crítica epistemológica y filosófico-política de las disciplinas científicas occidentales, que afecta a todas las especialidades, a todos los saberes académicos, surgiendo en los años sesenta del siglo XX (recordemos a N. A. Braunstein, psicólogo; a F. Basaglia, psiquiatra; a D. Harvey, geógrafo; a G. Di Siena, biólogo; a A. Heller, antropóloga; a M. Castel, sociólogo; a H. Newby, sociólogo rural; a J. M. Levi-Leblond, físico; a A. Viñas para las matemáticas,...), nos ha revisitado periódicamente, profundizando el descrédito, por servilismo político y reclutamiento ideológico, de nuestros aparatos culturales y universitarios.

*(Auto)critique de la science*, monumental ejercicio de revisionismo interno, organizado por el escritor A. Jaubert y por el físico teórico y matemático J. M. Levi-Leblond, libro aparecido en 1973, constituye un hito inolvidable en esta “rebelión de los especialistas” europeos y norteamericanos contra los presupuestos y las realizaciones de sus propias disciplinas.

## 5. Solidaridad

*Nuestros anhelos “humanitarios”, nuestros afanes de “cooperación”, incardinados en una muy turbia Industria Occidental de la Solidaridad (hipocresía del “turismo revolucionario”, parasitismo necrófilo de las ONGs, trastienda política y expolio en los proyectos y programas exógenos de desarrollo, etcétera), actúan como vectores del imperialismo cultural de las formaciones hegemónicas, propendiendo todo tipo de etnocidios y avasallamientos civilizatorios.* Lo denunció sin ambages I. Illich, en 1968, en una conferencia que tituló “Al diablo con las buenas intenciones” y que concluyó, sobrado de elocuencia, con esta exclamación: “¡Pero no nos vengan a ayudar!”. En *Cuaderno chiapaneco I. Solidaridad de crepúsculo*, trabajo videográfico editado en 2007, procuré arrojar sobre esta crítica también la luz de las imágenes.

### 1.2. Acto de lecto-escritura

¿Qué hacer, entonces, si partimos de la ininteligibilidad del otro? ¿Para qué hablar de una alteridad que proclamamos *indescifrable*?

La respuesta atenta contra nuestra tradición cultural, si bien procede también de ella. Al menos desde F. Nietzsche, y enfrentándose a la teoría clásica del conocimiento, a veces denominada Teoría del Reflejo, elaborado metafísico que partía de tres “peticiones de principio”, de tres trascendentalismos hoy desacreditados (un Sujeto unitario del Saber, sustancialmente igual a sí mismo a lo largo del Tiempo y del Espacio; un Objeto del Conocimiento efectivamente *presente*; y un Método «científico» capaz de exhumar, en beneficio del primero, la Verdad que duerme en el segundo), hallamos una vindicación desestabilizadora, que M. Foucault nombró “la primacía de la interpretación” y que se ha concretado en tradiciones críticas como la *Arqueología del Saber* o la *Epistemología de la Praxis*.

Puesto que nos resulta inaceptable la idea onto-teológica de una Verdad «cósica», subyacente, sepultada por el orden de las apariencias y solo al alcance de una casta de

expertos, de una élite intelectual (científicos, investigadores, intelectuales,...) encargada de restaurarla y socializarla; puesto que detestamos la división del espacio social entre una minoría *iluminada*, formada, culta, y una masa ignorante, que se debate en la oscuridad, reclamando “ilustración” precisamente a esa minoría para hallar el camino de su propia felicidad, si no de su liberación; habré de proponer, para el tema que nos ocupa, ante la alteridad cultural, una *lectura productiva*, un *rescate selectivo* y re-forjador (J. Derrida), un *acto de lecto-escritura*, en sí mismo *poético* (M. Heidegger), una *recreación*, una *re-invencción artística* (A. Artaud).

La “verdad” de las comunidades indígenas, del pueblo gitano o del mundo rural-marginal no sería ya un *substrato* que espera aflorar de la mano del método científico y del investigador académico, sino un campo de batalla, el escenario de un conflicto entre distintos discursos, una pugna de interpretaciones. Lo que de modo intuitivo se nos presenta como la verdad de las otras civilizaciones no es más que una *interpretación*, una lectura, un constructo arbitrario que, como proponía F. Nietzsche, debemos “trastocar, revolver y romper a martillazos”.

Pero, *¿para qué* fraguar nuevas interpretaciones; *para qué* recrear, re-inventar, deconstruir? Admitida la impenetrabilidad del otro cultural, denegada la onto-teo-teleología de la teoría clásica del conocimiento, desechado el Mito de la Razón (fundador de las ciencias modernas), cabe todavía, como recordó E. Zuleta, ensayar un recorrido por el “otro” que nos avitualla, que nos pertreche, que nos arme, para profundizar la crítica negativa de *lo nuestro*. Mi interpretación de la alteridad cultural, de las comunidades que se reproducen sin escuela, de las formaciones sociales y políticas que escaparon del trípode educativo occidental, *recrea el afuera para combatir el adentro*, construye un discurso «poético» (en sentido amplio) de lo que no somos para atacar la prosa mortífera que nos constituye.

Es por odio a la Escuela, al Profesor y a la Pedagogía, por el “alto amor a otra cosa” que late siempre bajo el odio, por lo que me he aproximado a las comunidades indígenas latinoamericanas, al pueblo gitano y a los entornos rural-marginales occidentales. Jamás pretendí «hablar por» los indígenas, por los gitanos o por los pastores y campesinos de subsistencia; nunca me propuse alumbrar esas realidades tan alejadas de las nuestras. Quise, sí, mirarlos para soñar, mitificarlos para desmitificar, porque *hablar a su favor* es un modo muy efectivo, creativo, de *hablar en nuestra contra*. Y, en ese empeño, nunca nos hallaremos solos... P. Clastres no cesa de criticar el capitalismo occidental en todos y cada uno de sus ensayos sobre el mundo indígena (*La sociedad contra el Estado* es el título de su obra fundamental, reeditada recientemente por Virus). Más que transmitirnos la “esencia” india, la “verdad” primitiva, denuncia la podredumbre occidental, la “mentira” moderna... R. Jaulin levanta toda una crítica de nuestra formación político-cultural (“totalitaria” y “etnocida”, en su opinión), a partir de sus experiencias entre indígenas y *por medio* de su escritura sobre lo indígena. F. Grande, B. Leblon y A. Tabucchi muestran las miserias de lo sedentario-integrado al aplaudir el valor de un pueblo nómada libre. E. Lizcano ensalza el taoísmo para disparar contra la pretensión de universalidad de la Ratio, para “ensuciar” todas sus categorías fundacionales (“ser”, “sustancia”, “identidad”, “separación”, “concepto”, “ilustración”,...). M. Chantal celebra la metafísica de la India, que parte de lo inmediato, de lo más próximo, *de la tierra*, para cuestionar la metafísica occidental, siempre presa de la abstracción, con la mirada perdida en el Cielo. P. Sloterdijk y M. Onfray descubren en los quínicos antiguos la clase de persona, la forma de subjetividad, a la que quisieran poder abrazarse, y que ya no encuentran en Occidente: no somos “quínicos”, por desventura, sino “cínicos”, algo muy distinto, *los peores y los más feos de los humanos*. Y P. Cingolani nos manifiesta, en clave literaria, desde el interior o el exterior de su intención, en lo explícito o en lo implícito, su desafección hacia el hombre blanco, hacia la cultura occidental, hacia la máquina política y económica del Capitalismo. A ese desamor *sabe* cada una de las páginas de *Nación Culebra*, su libro —que habla de indígenas, de tribus “no contactadas”, de

comunidades “aisladas”; de una Amazonía en peligro donde todos los días mueren árboles, mueren ríos y mueren hombres, *en el supuesto de que un árbol, un río y un hombre amazónicos sean entes distintos, separados*.

Este acto de “poetización”, opuesto a la Epistemología de la Presencia (J. Derrida), rompe con el relato occidental de la Utopía y promueve afanes críticos heterotópicos... *La Utopía ha perdido su inocencia* es el título, tan sugerente, de un texto de P. Sloterdijk. En esa línea, yo he hablado de *El mal olor de la Utopía*. Nuestro imaginario colectivo concibe la “utopía” como un orden ubicado, en tanto *posibilidad*, en el futuro; y realizable “aquí”, en *estos* territorios. Encerraría un conjunto de *ideales*, de algún modo “aplazados”, por cuya materialización habría que luchar conscientemente. Pero, al mismo tiempo que la Utopía se acunaba en tantos libros, nuestros militares, nuestros misioneros, nuestros educadores, nuestros investigadores, nuestros “filántropos”,... arrasaban comunidades en las que *aquellos ideales* estaban efectivamente presentes (ausencia de propiedad privada, de extracción de la plusvalía, de división social, de mercado, de despotismo político, de individualismo egoísta, de pensamiento expansivo y avasallador,...). La Utopía, que en el fondo de nosotros mismos sabíamos inalcanzable, y por tanto “mentira”, nos servía para justificar (al estilo “progresista”, “comprometido”, “solidario”) la permanencia en puestos de reproducción del orden capitalista, en posiciones de complicidad con el Opressor. Jugaba así un papel muy importante en los procedimientos de *racionalización*, de auto-engaño, de los intelectuales de izquierda, de los “sabios” y “académicos” reformistas, de los políticos “transformadores”... Asunto siempre de “privilegiados”, podía alimentar circunstancialmente un peculiar *refinamiento* del cinismo: “Se me perdonará mi oficio mercenario y mi estilo burgués de vida *porque proclamo creer en la Utopía*”.

Huele hoy tan mal la Utopía, que, en nuestro entorno cultural, a “los mejores de los peores” (intelectuales extraviados, académicos anti-académicos, sabios “populares”, políticos ultra-progresistas,...) no les vale ya como *donación del sentido* de sus existencias. Y caen entonces, caemos, en los brazos de la Heterotopía: luchar por una belleza y una dignidad que no “soñamos” en el futuro, sino que “vemos” en el presente, que percibimos hoy mismo, “ya”, aunque no *aquí*, nunca en nuestro territorio, solo y siempre *en otra parte*. Contra la Utopía (el Ideal aquí, pero mañana), sostenemos la Heterotopía (el Ideal hoy, pero en otra parte).

## 2. CARACTERIZACIÓN DE LAS MODALIDADES EDUCATIVAS NO-ESCOLARES

### 2.1. Comunidad

*Se trata, en primer lugar, de una educación de, en y por la Comunidad: todo el colectivo educa a todo el colectivo a lo largo de toda la vida*. No hay, por tanto, ninguna “franja de edad” erigida en objeto de la práctica educativa; no hay un “sujeto” (demiurgo: forjador de hombres) especializado en la subjetivización, socialización, transmisión cultural y moralización de las costumbres. De ahí que el laurel de la sabiduría distinga a los ancianos (bebieron, durante más tiempo, de las aguas del conocimiento compartido); y que, no existiendo profesores, “educadores mercenarios”, todos puedan ser *maestros* (si se ganan el respeto de la comunidad y son «elegidos» por sus discípulos).

El lugar de las relaciones *autoritarias* profesor-alumno es ocupado por las relaciones *libres* maestro-discípulo que, como señalara G. Steiner, se basan en la estima recíproca y en la ayuda mutua, comportando siempre una índole «erótica» (en sentido amplio), en una suerte de amistad moral.

Uno de los rasgos esenciales de la educación administrada occidental (la función *demiúrgica* del educador) queda así abolida en el entorno comunitario indígena, tradicional gitano y

rural-marginal. En tanto “forjador de sujetos” (demiurgo), la figura del Profesor se fundaba en un *elitismo* clamoroso: a una aristocracia del saber, a una crema de la inteligencia, incumbía desplegar una decisiva “operación pedagógica sobre la consciencia” de los jóvenes, un trabajo de ingeniería mental *en, por y para* la subjetividad estudiantil. Asistido de un verdadero “poder pastoral” (M. Foucault), incurriendo una y mil veces en aquella *indignidad de hablar por otro* que tanto denunciara G. Deleuze, el Profesor, avalado meramente por un título o unas lecturas, se sumaba al proyecto moderno de una “reforma moral de la juventud”, de una corrección del carácter del estudiante, *empresa eugenésica* (siempre en pos de un Hombre Nuevo) que subyace tanto al liberalismo como al fascismo y al estalinismo y que pondrá las novísimas tecnologías virtuales del siglo XXI al servicio de un concepto moral decimonónico, afín a una etimología cristiana de la Salvación, de la Redención, de la Filantropía al menos (“ética de la doma y de la cría”, en el decir de F. Nietzsche).

Mitificado, el Educador occidental se erige en auto-consciencia crítica de la Humanidad: él sabe lo que va mal en el mundo, el tipo de individuo capaz de enmendar la situación y los métodos utilizables para la forja de ese sujeto... Custodio, Predicador y Terapeuta (I. Illich), acepta que la sociedad se divida entre «domesticadores» y «domesticables» (P. Sloterdijk), y coloca de nuevo encima de la mesa un rancio idealismo (de la Verdad, de la Ciencia...), una metafísica trasnochada (del Progreso, del Hombre como sujeto/Objeto de la Historia...), que nos retrotraen ciertamente a Platón (*El Político*) y a la reelaboración de ese legado clásico bajo la Ilustración. Como se ha señalado insistentemente, el horror de Auschwitz, lo mismo que el horror del estalinismo, es hijo de esa lectura *ilustrada* del fondo greco-cristiano, deviene fruto «lógico» de la tradición metafísica occidental...

Por el protagonismo de la *comunidad* en la educación tradicional indígena, por el papel del *clan* (de la familia extensa) en el grupo gitano nómada, por el rol de la *colectividad* en los entornos rural-marginales, la figura del Profesor/Demiurgo queda cancelada, estructuralmente descartada.

## **2.2. Libertad**

*En todos los casos, asistimos a una educación en libertad, a través de relaciones espontáneas, desde la informalidad y la no-regulación administrativa.* Se excluye, de este modo, la figura del «prisionero a tiempo parcial», del interlocutor forzado, del actor y partícipe no-libre (estudiante). La educación, entonces, *se respira*, acontece, ocurre, simplemente “sucede” —en rigor, y por utilizar los términos de J. Derrida, ni siquiera es deconstruible: así como cabe deconstruir el Derecho y no tanto la Justicia, podemos deconstruir la Escuela pero acaso no la Educación informal.

El prejuicio occidental de que “para educar es preciso encerrar”, responsable del rapto y secuestro diario de la infancia y parte de la juventud, que, según conceptos del último M. Foucault, convierte al alumno en la víctima de un *estado de dominación* no tiene cabida en el universo comunitario indígena, tradicional gitano o rural-marginal. Persistiendo, en estos tres ámbitos, y en lo concerniente a la educación, *relaciones de poder* (relaciones estratégicas, forcejeos), queda suprimida la posibilidad de un estado de dominación. Distingue a las relaciones de poder, que se dan en toda forma de sociedad y en cada ámbito de interacción humana, la circunstancia de que al sujeto le cabe aún un margen de defensa, de protección y de respuesta, cierta reversibilidad del vínculo que abre la posibilidad de una lucha ético-política por la debilitación del poder, por la atenuación del efecto de la relación. Los *forcejeos*, que no pueden suprimirse en las relaciones discipulares (como tampoco en las relaciones padre-hijo, de pareja e incluso meramente amicales), caracterizan a las educaciones comunitarias, lo mismo que los *estados de dominación* (del alumno por el profesor) definen a las prácticas escolares, de todo signo, incluidas las de orientación libertaria o no-directiva.

### **2.3. Anti-pedagogía**

*Nos hallamos ante una educación sin auto-problematización, que ni siquiera se instituye como esfera separada o segrega un saber específico.* No cabe separar el aprendizaje de los ámbitos del juego y del trabajo (“el niño gitano aprende jugando en el trabajo”, ha escrito J. M. Montoya, médico calé); no cabe encerrar las prácticas educativas en un campo, en una parcela delimitada (de actividad, del saber, de la organización...), pues no se objetivizan y se resisten a la *cosificación* (¿qué son y qué no son?, ¿religión?, ¿política?, ¿economía?, ¿cultura?).

Puesto que la educación no se subordina a un saber especializado, a una disciplina, a un corpus doctrinal y una tropa de expertos, queda también descartada toda «supervisión pedagógica» de los procesos de socialización y transmisión cultural. La Pedagogía carece de terreno abonado en el ámbito indígena tradicional, gitano nómada y rural-marginal. De hecho, la disciplina pedagógica solo aparece allí donde se suscita la demanda de una policía estricta, y especializada, de la subjetividad juvenil; donde surge el *problema educativo* en tanto estudio de las tecnologías más eficaces en la transformación y diseño del carácter del estudiante. Surge donde se requiere un discurso auto-justificativo para administrar el auto-engaño docente (F. Nietzsche).

### **2.4. Igualdad**

*Es, esta, una educación que fructifica allí donde perviven órdenes sociales igualitarios, con formas de organización económica garantes de cierta equidad fundamental.*

El “comunalismo” (a veces “cooperativismo”) se erige en premisa fundamental de esta educación, que opera en la ausencia de la antítesis Capital-Trabajo, en la disolución de la “fractura social” y de la desigualdad económica —cancelación de la propiedad privada fundamental, de la plusvalía, de la asalarización.

Como un dique contra la propiedad privada de los medios de producción, el mundo rural-marginal (ahora en sentido amplio: indígena y occidental) *esgrimió el “comunalismo”* y en buena media lo sigue esgrimiendo. El comunalismo sobredetermina todos los aspectos de la vida cotidiana de los pueblos indios “en usos y costumbres”, pues se sitúa al nivel de la reproducción material, se inscribe en la lógica primera de la subsistencia. La cancelación de la propiedad privada capitalista se reviste, en este entorno, de formas diversas; adopta muy variadas soluciones, dentro de un concepto nítido e invariable: *el concepto de la inalienabilidad del territorio del municipio, entendido como prohibición de la venta de parcelas locales a extranjeros*, lo que supondría una disminución, una amputación, del organismo material de la Comunidad. La tierra de la Comunidad no puede ser vendida porque no pertenece a nadie: la tierra de la Comunidad es la Comunidad misma. Los habitantes de la Comunidad viven de ella (habría que decir en ella, con ella), siguiendo pautas familiares, comuneras y cooperativas; y cualquier ataque a esa base común de la subsistencia sería sufrida por todos.

En algunas localidades, cada unidad familiar dispone de un lote de tierras, de donde extrae sus medios de alimentación; y, de hecho, lo trabaja a su manera, siguiendo su propio criterio, esencialmente con las fuerzas laborales de la casa, lo traspasa en herencia a sus hijos, de forma equitativa, etc. Pero aquello que se cultiva, que se traspasa, que en ocasiones se vende a un vecino, siempre y solo a un vecino, nunca a un forastero, es el derecho de usufructo de la parcela, no la parcela misma, cuyo único dueño reconocido es la Comunidad. En otros asentamientos, no se permite la herencia y las tierras son redistribuidas entre las unidades familiares periódicamente, tolerando la cesión o venta del derecho de usufructo solo en casos excepcionales. Hay también poblados en los que las tierras del común cuentan más para la subsistencia de los vecinos que las minúsculas parcelas familiares, por lo que recuerdan

experiencias colectivistas occidentales.

Al lado de las parcelas asignadas a las familias, existen, en todos los casos, terrenos estrictamente comunales, ejidos, bienes colectivos,... que se trabajan en común para obtener los medios con que sufragar eventos locales, como las festividades patronales, para cubrir gastos relacionados con la gestión municipal, para hacer frente a alguna circunstancia extraordinaria, como la visita de una personalidad importante o el envío de una delegación a este o aquel foro, para surtir de fondos a una u otra caja comunitaria. Determinados recursos comunales, como los bosques, los montes, etc., están abiertos a un aprovechamiento individual, familiar, pero bajo la supervisión de un comisario y en el cumplimiento de reglamentos consensuados.

Los estudios de Carmen Cordero, A. Bartra o A. E. Ceceña, entre muchos otros, han iluminado estos aspectos para América Latina; así como S. Mbah y E. Igariwey, al lado de otros antropólogos, los han ilustrado para el caso de África (“sistema del aldeas”). El comunismo ha sido documentado también para determinadas comunidades de Asia o de los medios fríos.

En el medio rural-marginal occidental, en las aldeas de pastores y pequeños campesinos, se han registrado procesos análogos, con importantes recursos para la autosuficiencia acopiados comunamente: en muchos casos, rebaños “colectivos”, conducidos de modo rotativo por los vecinos, para obtener ingresos que redundan en beneficio de toda la comunidad; aprovechamiento “comunero” de los bosques y montes (suministro de leña, recolección de frutos silvestres, disponibilidad de pastos para el ganado,...); disfrute libre de instalaciones e infraestructuras básicas, levantadas cooperativamente (horno de la aldea, almacén comunal, molino público, lavadero del pueblo, etc.). Que los lugareños dispusieran también, a título personal, de determinadas parcelas para surtir de cereales y de pequeños huertos de autoconsumo, ni erosionaba el igualitarismo social y económico fundamental de la localidad ni atenuaba la preeminencia de los lazos comunitarios, de la reciprocidad y ayuda mutua campesina. *La aldea rural-marginal occidental, como el poblado indígena, mantenía a raya la voracidad del Capital, protegiéndose de una generalización de la plusvalía, del trabajo alienado, de la división en clases, del acaparamiento individual de los medios de producción.* De un tiempo a esta parte, se suceden las obras que exploran los restos de este colectivismo en los medios de montaña del norte y centro de España, valga el ejemplo. Hasta hace tres años, yo viví aún en ese contexto, en una aldea casi despoblada del Rincón de Ademuz.

## **2.5. Democracia**

***Las modalidades educativas no escolares se corresponden con prácticas tradicionales de democracia directa (asamblearia) o con disposiciones abiertamente anti-políticas, negadoras de los supuestos del Estado de Derecho y del concepto liberal de “ciudadanía”.***

De una forma muy nítida, la “democracia india”, el “asambleísmo” rural-marginal y la anti-política gitana asumen funciones intrínsecamente educativas: “hora del cargo” indígena como “momento de la apropiación cognoscitiva de la realidad” (C. Cordero), socialización y moralización a través de la asistencia a las asambleas o “reuniones de vecinos” rural-marginales y asimismo indígenas, “descreimiento” y autonomía grupal gitana,...

Ha distinguido a las comunidades indígenas de América Latina y a los pueblos nativos del África Negra, pero también de otras regiones de la Tierra, en lo político, un modelo *radicalmente democrático*, que, durante muchos años, los antropólogos han denominado “sistema de cargos” o “jerarquía cívico-religiosa”. No tiene nada que ver con el histrión de la democracia representativa liberal; no hunde sus raíces en Occidente, a pesar de las similitudes estructurales con las fórmulas de la Grecia Antigua. La “diferencia política indígena”, en nuestra concepción, no se presenta como reminiscencia o supervivencia de un sustrato

inalterado, mítico, cosificado; surge como elaboración histórica, como resultado de un proceso social que la sitúa hoy, ante nuestros ojos, como forma resplandeciente de la alteridad. En *La bala y la escuela*, detallé ese proceso para el caso de los pueblos indios mesoamericanos; y en *África rebelde*, libro editado por Alikornio, se describe en lo que concierne al tradicional “sistema de aldeas” de dicho continente.

Esta forma política descansa en la Asamblea o Reunión de Ciudadanos como verdadero depositario de la soberanía. En Juquila Vijanos, localidad zapoteca de la Sierra Juárez de Oaxaca, cada familia, sin excepción, envía a esa reunión un delegado. A principios de cada año, en sesión ordinaria, se elige a los cargos públicos, con la autoridad municipal al frente, en votación directa, abierta, valorando la experiencia acumulada en los ejercicios anteriores y en puestos de menor responsabilidad. Sabemos por Carmen Cordero que en otras comunidades varía la mecánica, sin afectar nunca a la soberanía última de la Asamblea: la propuesta de nombramiento puede corresponder al Consejo de Ancianos y la ratificación definitiva a la Asamblea, las autoridades religiosas tradicionales pueden también ser consultadas a la hora de seleccionar a los más aptos, etc.

En todas las comunidades, los cargos son rotativos y no remunerados: responden al concepto de un servicio a la comunidad, rigurosamente desinteresado en lo material, que proporciona respeto y prestigio. El desempeño puede ser anual, bienal o, como mucho, trienal, según las regiones; y, en todos los casos, se evitan las repeticiones y permanencias para que el ejercicio prolongado no corrompa al detentador del cargo y suscite fraudes a la voluntad popular. El desempeño de cargos, entendido como obligación cívica, suele empezar a los 15 años, por los puestos inferiores del sistema cívico-religioso; y, a partir de los 25, todos los vecinos, considerados por fin “capaces de pensar bien”, han de acceder al resto de obligaciones y responsabilidades comunitarias (“dar tequio”, por ejemplo), incluido el desempeño de los cargos superiores. El escalafón culmina en el cargo de autoridad municipal, que recae en las personas que han destacado en el desempeño previo de todos los cargos inferiores y el pueblo considera aptos para tal cometido; quienes ejercen como autoridad municipal con rectitud y dedicación ejemplares, ganándose la estima especial de la comunidad, entran en la categoría de Anciano, gente grande, gente de respeto, miembro del Consejo de Ancianos, con funciones informales de asesoramiento y cooperación con los cargos y autoridades tradicionales. El ejercicio de los cargos, así como los procesos de elección y las múltiples reuniones deliberativas de la Asamblea para seleccionar a los más adecuados, se hallaba profundamente ritualizado, envuelto en ceremonias de diverso tipo, como corresponde a un capítulo crucial de la vida comunitaria inscrito en la esfera de Lo Sagrado.

*El carácter genuinamente democrático de este sistema (dentro de los que las tradiciones políticas occidentales denominarían “democracia directa”, “democracia participativa” o “democracia de base”) queda garantizado por las prerrogativas de la Asamblea: es ella la que interviene, antes y después, deliberando y cribando, en el proceso de elección, y a la que se le reserva la última palabra del nombramiento definitivo, de la ratificación. Los cargos son responsables ante el pueblo, que la Asamblea encarna, y deben dar cuenta constantemente de su gestión; pueden ser revocados, en cualquier momento, si lo decide la Asamblea. Incluso la autoridad municipal puede ser fulminantemente destituida si no respeta la voluntad del pueblo y la Asamblea así se lo hace saber.*

Sin embargo, la Asamblea no es la “fuente” de la democracia, sino solo su principal “colector”: es preciso que cada iniciativa, cada idea, cada cuestión, sea estudiada y discutida por todos los miembros de la comunidad antes de parar en la Asamblea —primero en el ámbito familiar, luego en los círculos de compadrazgo y de amistad, más tarde en los espacios de la labor y finalmente en los del recreo.

El lema zapatista de “mandar obedeciendo” y la presunción de que en los territorios autónomos chiapanecos “manda el pueblo y el gobierno obedece” deben ser entendidos a

partir de este concepto visceralmente democrático preservado en las tradiciones políticas de las comunidades indígenas, en sus “usos y costumbres” centenarios, en su consuetudinaria “ley del pueblo”.

El sistema de cargos, constituye, pues, la forma política que corresponde a la educación comunitaria. Pero, en este caso, utilizo el término “correspondencia” en su acepción fuerte, que sugiere casi la idea de identificación: la democracia directa es educación comunitaria...*En las comunidades indígenas el sistema político mismo desempeña funciones educativas, transmisoras de la cultura, socializadoras*. De ahí la importancia de un segundo rasgo del sistema de cargos, que en ocasiones pasa desapercibido: la rotación. Los cargos no solo son “electivos”; son, asimismo y de un modo riguroso, “rotativos”... Esto quiere decir que todos los miembros de la comunidad, a partir de los 15 años, y ya de un modo intensivo desde los 25, van a ocupar sucesivamente puestos de actividad práctica que les reportan un enorme conjunto de conocimientos significativos. La “hora del cargo” es también la hora de la apropiación cognoscitiva de la realidad comunitaria, en todas sus determinaciones (económicas, políticas, psicológicas, culturales,...). Los indígenas advierten que las obligaciones cívicas constituyen la ocasión de un aprendizaje vasto, y no meramente técnico. Un topil no solo ha de conocer la naturaleza de su función, la especificidad de su cargo: para ejercerlo a la altura de las expectativas de la comunidad, con la rectitud que se le exige, ha de asimilar progresivamente los rasgos del entorno social que condicionan su labor. Puesto que los muchachos actuarán como topiles de varios regidores, las distintas parcelas de la vida comunitaria se les irán abriendo gradualmente, forzándoles a una experiencia en las mismas inseparable de un conocimiento de las mismas, y, lo más importante, aportándoles una comprensión progresiva de la dimensión humana, social, de dichas áreas (la salud de la localidad y la medicina tradicional, las instalaciones públicas y las formas cooperativas de mantenerlas, las posibilidades reales de relación y comunicación con los hermanos de los municipio próximos y las formas solidarias de proveerse de las infraestructuras requeridas para fomentarlas, etc., etc., etc.).

Cuando, después de años “rotando” por los puestos inferiores, años de formación, de preparación y de aprendizajes básicos, se alcance la verdadera edad de la razón, y cada ciudadano deba empezar a desempeñar cargos de mayor responsabilidad, que exigen una atención intensificada al medio y proporcionan conocimientos más amplios y más profundos, en ese momento decisivo, la educación comunitaria indígena incorpora a la asamblea como tutor de primer orden: a ella se le rinde cuentas, pero también de ella se recogen informaciones, datos, recomendaciones,... imprescindibles para prestar un mejor servicio a la colectividad y para ampliar la comprensión del horizonte social local. La asamblea, desde este punto de vista, es una “fuente de documentación”.

Desde el principio, los Ancianos, interesándose por el desenvolvimiento cívico de los muchachos, prodigándose en consejos, asesorando, premiando simbólicamente y amonestando cuando es preciso, han constituido el otro resorte de la educación comunitaria, una educación ‘para’ los cargos y ‘por’ los cargos; desde el principio, los hombres más respetados de la localidad, los más dignos y los más sabios, se han implicado de corazón en el proceso formativo y moralizador de la juventud, erigiéndose sin duda en el tutor mayor.

En las comunidades, pues, se instaura una relación entre política y educación que Occidente desconoce radicalmente. Nuestras escuelas “preparan” y “modelan” el material humano atendiendo a los requerimientos del orden político establecido; trabajan, por así decirlo, *por encargo*. Con su doble lenguaje cínico y des-moralizador, los pedagogos de Occidente declaman en favor de una “educación para la democracia”, evidenciando la triste circunstancia de que nuestro modelo político, indirecto y representativo, no educa por sí mismo, corroborando que la democracia liberal no es educativa. En los pueblos indios, por el contrario, la organización democrática tradicional, el sistema de cargos, actuaba como agente

de la educación comunitaria: formaba, socializaba, moralizaba, culturizaba. Europa educa para un uso democrático-liberal de los hombres, para que el ciudadano se someta a un aparato de gobierno que sanciona la desigualdad en lo socio-económico y la subordinación en lo político; *la comunidad indígena mesoamericana garantiza un uso educativo de la democracia, para que el ciudadano se integre en un sistema de auto-gobierno que preserva la igualdad en lo material y la libertad en lo político.*

Al concepto de ciudadanía occidental se adhiere una disposición heterónoma de la moral: no admite la idea de una bondad del ser humano centrada sobre sí misma. Se es un “buen ciudadano” en la medida en que uno sirve para el funcionamiento del orden económico-político impuesto. Es la noción del “hombre-herramienta”, “hombre-instrumento”, apuntada en diversas ocasiones por T. W. Adorno y M. Horkheimer. El concepto de ciudadanía indígena, por el contrario, supone una disposición autónoma de la moral: el auto-gobierno democrático hace al hombre “bueno” para que se regocije en su bondad; el servicio desinteresado a una comunidad de iguales dignifica al ser humano y esa dignidad reconocida en uno mismo es la fuente de la autoestima y de la felicidad. Tal bondad, tal dignidad, es un regalo de la organización comunitaria carente de finalidades segundas, se cierra sobre sí misma en la aspiración última de lo que algunas etnias llaman «la buena vida», «el buen vivir»; la democracia india forja al ciudadano libre como condición de la felicidad. He ahí la meta de la “educación comunitaria indígena”. *El anhelo imposible de Fausto, que cifra el utopismo desmadejado de Occidente (y no es banal que lo haya señalado un estadista: W. Goethe), aquel “vivir con gente libre en suelo libre”, era cotidianidad en las comunidades indias, un tesoro salvaguardado por sus modos informales de educación.*

La “democracia india”, asaltada en toda América Latina por el fundamentalismo imperialista del “Estado de Derecho”, comparte sus rasgos de fondo, estructurales, con las formas de autogestión política que caracterizaron a las “sociedades sin Estado” (también llamadas “Anarquía organizadas” o “Pueblos sin Gobernantes”) del África Negra. Que pueblos como el de los Igbo hayan practicado la democracia directa durante décadas, a pesar de aglutinar a una población de casi ocho millones de personas, es una constatación histórica que los celadores del Pensamiento Único liberal vienen ocultando sistemáticamente...

También el mundo rural-marginal occidental, aprovechando su aislamiento, su lejanía de los centros de poder, ha sabido durante siglos escabullirse de la ley positiva del Estado, haciendo valer el desinterés que hacia él mostraban las administraciones y los burócratas para perseverar en prácticas asamblearias, de democracia participativa, directa, encaminadas más a la obtención del consenso que al triunfo de una determinada fracción. Reuniones de ciudadanos, a veces en las iglesias, muy a menudo en las plazas de los pueblos, sustituían a la mera voluntad del “alcalde”, que por fortuna residía lejos, en la cabecera del distrito. Donde la complejidad de los problemas lo recomendaba, surgieron asimismo “cargos”, electivos, rotativos, no remunerados, siempre temporales,... Como, en rigor, “los niños no existen” en este entorno, y sí los “hombrecitos”, los “hombres de corta edad”, como aquí no arraigó el concepto de “niñez”, con su efecto segregador y confinador, estrictamente ideológico, tal nos recordó I. Illich, los más jóvenes aparecen por las asambleas y reuniones de campesinos lo mismo que aparecen por los huertos y por los corrales, para continuar aprendiendo, para educarse en comunidad. También el asambleísmo rural-marginal occidental constituía una ocasión y una herramienta educativa...

## **2.6. Apoyo mutuo cotidiano**

***El marco de esta modalidad socializadora, su escenario, es una cotidianidad educativa, una vida cotidiana no-alienada (“espacio intermedio de la educación”, trastornando la expresión de G. Lukács), nutrida por la igualdad económica y la libertad política, que se traduce en diversas prácticas de ayuda mutua y cooperación.***

El Tequio, la Gozona y la Guelaguetza indígenas, el “compadrazgo” rural-marginal y los variados “contratos diádicos” gitanos y no solo gitanos, soportes de la ayuda mutua y de la solidaridad comunitaria, constituyen una verdadera apoteosis de la “educación en valores”, definidores de una “sociedad civil cívica” que la centralidad de Occidente desconoce. Se bastan para desterrar la explotación del hombre por el hombre y para ahuyentar los efectos fraticidas del dinero.

Hace décadas, hubo un incendio en Sesga, núcleo rural-marginal de la media montaña valenciana. Ante el infortunio, los vecinos, que perdieron sus casas, alcanzaron un consenso en el olvido de la Administración, desafectos hacia la ley positiva del Estado y de espaldas a sus agencias “asistenciales”: pedirían ayuda (en primer lugar, “hospedaje”) a los habitantes de Mas del Olmo, la aldea más cercana. El auxilio les fue prestado sin reservas; y, a partir de ahí, se forjó un vínculo de “apoyo mutuo” que hoy sigue en pie. Las gentes de Sesga están siempre atentas a las necesidades de las familias que les prestaron socorro, y no desaprovechan la menor ocasión de cooperar en su satisfacción. Todos los años, valga el ejemplo, los sesgeños se desplazan a Mas del Olmo para ayudar en la vendimia. De hecho, se ha establecido un “compadrazgo”, una suerte de “solidaridad perenne”, entre vecinos de los dos pueblos: se juntan para celebrar bodas, bautismos y cualquier otro evento trascendente o festivo. Se ha forjado una especie de “familia ampliada”, una “alianza entre familias” al menos...

Como los indígenas o los gitanos, los pastores de Sesga confiaron en sí mismos y en sus compañeros a la hora de afrontar la Adversidad. Se sabían “defendidos” por mallas de apoyo mutuo, que los salvaban asimismo de la toxicomanía más extendida: la adición a la protección estatal. Iván Illich señaló, en *La sociedad desescolarizada*, que las burocracias del bienestar social tienen como objetivo el “subdesarrollo progresivo de la confianza en uno mismo y en la comunidad” y dejan al individuo verdaderamente a merced del Estado, culminando una desposesión absoluta...

Este tipo de relaciones de ayuda mutua, que presenta tres vertientes (trabajo cooperativo en beneficio de la comunidad, intercambio de favores entre particulares y atención cotidiana y colectiva a las necesidades de cada uno de los compañeros), todavía se recuerda en el medio rural, y no solo marginal, y se ha practicado tradicionalmente hasta sucumbir bajo el rodillo compresor de la Modernidad (individualismo capitalista, sacrificio de la ruralidad, apoteosis del Estado,...). En cada región recibía un nombre distinto, que cubría las tres modalidades de apoyo: “tornallom” en Valencia, por ejemplo.

Pero es en el entorno indígena donde subsiste de un modo más nítido, convirtiéndose en bandera de la resistencia contra la globalización etnocida. Tanto allí como aquí, este tipo de relaciones desempeñaba asimismo una función “educativa”, en el contexto de modalidades socializadoras y de transmisión cultural no-escolares hoy parcialmente desmanteladas.

G. Lukács, en el prólogo a un libro de su discípula Agnes Heller, reconocida socióloga de la Escuela de Budapest, definió la vida cotidiana como “el espacio intermedio de la dominación”. Sería el ámbito donde el doble dominio inherente a toda sociedad de clases, la doble coacción de lo económico y lo político-ideológico, se sintetizaría en relación humana, en interacción diaria, en hábito colectivo, uso social, disposición de la afectividad,... La vida cotidiana aparecería, pues, y así lo ha argumentado la propia Heller, como el espacio en el que la opresión (política) y la subordinación (económica) *se reflejan y se refuerzan*...

Como modalidad de organización igualitaria, de sociedad no-clasista, la comunidad indígena confiere a sus formas de cotidianidad una funcionalidad semejante, pero ya no al servicio del dominio, sino de la educación. La esfera cotidiana del pueblo indio es el ámbito en el que la educación comunitaria “se refleja y se refuerza”. Lo que en una sociedad de clases, como la occidental, sirve para la reproducción de la desigualdad y para la profundización de la opresión, en el “pueblo de indios” comunero alimenta sin descanso, reactiva, el proceso

informal de auto-educación para la justicia social y para la democracia política. *Usos sociales como el “tequio”, la “gozona” y la “guelaguetza”, que tan importante papel desempeñan en la vida cotidiana de las localidades indígenas, ilustran perfectamente esa dimensión “educativa” del espacio intermedio comunitario.* Inducen una saturación de la comunicación cotidiana, de la interrelación social, por los valores de la solidaridad y la ayuda mutua. Es así, en definitiva, cómo se traducen, sobre el plano intermedio de la formación social, las determinaciones de un ordenamiento económico comunero y de una sociedad sin clases, por un lado, y de un sistema político democrático y un pensamiento igualitarista, por otro. Jacobo Tomás Yescas, zapoteco de Juquila Vijanos y militante del Consejo Indígena y Popular de Oaxaca, nos explica el sentido del tequio y la gozona:

– “Acá estamos acostumbrados al tequio para realizar los trabajos del pueblo. Cuando una Autoridad llega a necesitar gente, convoca a todos los ciudadanos de la comunidad a realizar los trabajos del pueblo, ya sea limpiar caminos, desmontar lo que es de la carretera (“desmontar” decimos nosotros; porque la Autoridad que termina su año tiene su obligación ir a limpiar la carretera), y limpiar los caminos, para que él ya deja todo limpio a otra Autoridad que entre. O sea, a todo eso lo llamamos ‘tequio’.

– Para nosotros la gozona es para... Por ejemplo, tengo un vecino, ¿no?, voy un día de él a trabajar, y ya va conmigo... Así es, ya van conmigo, ya voy con ellos. Eso en la gozona... Yo mi vecino le voy a ver: “ven a trabajar conmigo porque no tengo ayuda”. Hacemos gozona... El va de conmigo dos, tres días; y ya le repongo yo luego los días que trabajó conmigo... Somos gente de escasos recursos; entonces, ya con la gozona nos evitamos de dinero... Y así funcionamos unos con otros, cooperamos... Aquí no hay gente contratada: ya con la gozona tenemos, pues; resolvemos los trabajos...

El tequio y la gozona rigen buena parte de la vida económica y de la interacción social en las comunidades. No se trata de meros sustitutos funcionales del dinero: arrostran también una dimensión político-filosófica. Evitan las posiciones empíricas de sometimiento y de explotación de un hombre por otro —enmascaradas en la sociedad mayor por el salario, por el contrato, por la nómina— y colocan sin cesar en primer plano el valor de la cooperación y del trabajo comunitario. Ahí reside su función educativa: el pueblo, que se desea siempre unido, debe subvenir a sus necesidades colectivamente, evitando segregaciones y desigualdades. Todos los ciudadanos son campesinos y hombres que saben hacer más cosas, unos mejor que otros, aparte de cultivar sus parcelas; pero no debe haber “oficios” especializados, que excluyan a un hombre de la relación cotidiana con la Madre Tierra. La especialización laboral crearía jerarquías, diferencias internas de intereses y de pensamiento, exigencias de pagos en dinero,... En esta acepción, el tequio y la gozona aparecen como vectores de la igualdad y de la cooperación entre iguales; ensanchan el ámbito de la ayuda mutua en detrimento del contrato y del salario. Expresan el aborrecimiento indígena del trabajo alienado y de la plusvalía. Al mismo tiempo, como decía, “forman” a los jóvenes en el sentimiento de la fraternidad comunitaria, de la equidad, de la autosuficiencia cooperativa, de la aversión al individualismo burgués... Promueve una rigurosa “educación” en valores. Al lado de la “gozona”, y dentro del conjunto de relaciones de reciprocidad y acuerdos de ayuda mutua característicos de las sociedades indígenas mesoamericanas (englobados por George M. Foster en la categoría de “contratos diádicos”), encontramos el “compadrazgo”.

Surge cuando dos personas acuerdan cooperar en eventos críticos de la vida: bautismo, matrimonio, enfermedad, muerte,... E implica un compromiso por el bienestar y la seguridad del ahijado, resuelto como atención y ayuda a sus padres. En muchas etnias, los compadres no son parientes, por lo que el vínculo de colaboración, respeto e intimidad casi convierte en familiares a personas exteriores a la familia...

Todos estos “contratos diádicos” permean la cotidianidad indígena, sirviendo, según Foster, de “cemento que mantiene unida a la sociedad y lubricante que suaviza su funcionamiento”. Más allá de estas valoraciones “funcionalistas”, a mí me interesa destacar el carácter socializador y moralizador de tales vínculos, que suponen un concepto no-utilitario del ser humano (aforismo tseltal: “ante cada hombre, debemos ser capaces de tomar su grandeza”) y se inscriben en una forma de racionalidad en absoluto “instrumental”, por utilizar el término de Max Weber. Me interesa subrayar su dimensión educativa informal.

Sin embargo, es la “guelaguetza” la práctica social más sorprendente y entrañable, más delicadamente ‘educativa’, de cuantas surcan este espacio, decididamente espiritual, de la vida cotidiana comunitaria. Para caracterizarla, voy a reparar en un bonito relato del escritor oaxaqueño Abel Santiago Díaz. Trata de una pareja, recién instalada en la comunidad de Loogobicha, que puede contraer matrimonio gracias a la ayuda de los lugareños.

«[El sacerdote] les hizo saber la verdad:

– El pueblo los ha aceptado como sus coterráneos —les dijo con fruición—, como nativos de este solar. Los ha hecho suyos. Les ha brindado familiaridad, parentesco. Han sido objeto de una guelaguetza, gracia que a muy pocos se concede: consiste en ‘la entrega de un don gratuito, sin más efectos que la reciprocidad del que lo recibe’. [En este caso: todo lo necesario para la fiesta nupcial: pollos, guajolotes, maíz, frijol, especias, cartones de cerveza, cajas de refresco, aguardiente, loza, etc.]. Como hijos adoptivos del pueblo, han recibido el primer ‘acto de cortesía, de exquisitez y de finura’. Lo que les solicitan (...) es la aceptación de la consanguinidad».

Santiago Díaz se refiere aquí a un tipo particular de “guelaguetza”, que se materializa en fiestas, bodas, celebraciones, momentos especiales de alegría pero también de dolor, como las defunciones. Al lado de esta “guelaguetza” por motivos excepcionales, existe otra ordinaria, cotidiana, frecuente, que exige muy pocas condiciones para desplegarse. Puede responder a la mera “simpatía”, o al deseo de agradar al receptor. Sin embargo, en otros muchos casos, los que más nos interesan, se revela como un método para resolver problemas de los vecinos, para satisfacer necesidades ajenas, para atender carencias del otro, para eliminar esos “disturbios” que impiden la paz, la armonía comunitaria. A través de ella, los ciudadanos pueden sortear dificultades de muy diverso orden, pueden salvar obstáculos, diluir amenazas, superar crisis,... Todo esto al margen del dinero, de espaldas al cálculo crematístico, en la prescindencia del trabajo servil y de la “ganancia”, en la proscripción de la subordinación, desterrando de la comunidad la mera eventualidad de una explotación del hombre por el hombre. Como el tequio y la gozona, la guelaguetza opera para preservar la salud de la comunidad, su dignidad. Salud y dignidad radicales: expeler el problema, resolverlo o cancelarlo, por las vías de la ayuda mutua y de la colaboración. Los ciudadanos pueden así satisfacer cooperativamente la mayor parte de sus necesidades, gracias a las apretadas redes de los “contratos diádicos”, a la infinidad de “relaciones de reciprocidad” que establecen cotidianamente con sus vecinos, absolutamente al margen de las lógicas productivistas y consumistas de la sociedad occidental, sin pagar el precio de una opresión del hombre y de un maltrato a la naturaleza.

El saludo indígena tradicional, que, como tal, como saludo en sentido estricto, se ha perdido

(sustituido por fórmulas que incluyen una referencia a “Dios”, como el “Padiuxh” zapoteco, un “buenos días le dé Dios”, saludo no-indio en el decir escueto de M. Molina Cruz), subsiste hoy como hábito dialógico, como predisposición a la conversación, casi como “interrogatorio afectuoso”, al servicio de una expectativa de *guelaguetza*. Se dispara ante la mera presencia del otro, del vecino, del conocido; y se ha dicho de él que es “un diálogo completo”, tendente a recabar toda la información sobre el ‘partenaire’, toda la verdad en relación con su salud, familia, tareas, proyectos, inquietudes, dificultades...

El saludo indio permite detectar en el interlocutor un *motivo para la guelaguetza*, una carencia en el hermano entrevistado que acaso se pueda subsanar, un problema que lo anda buscando y que puede exigir la atención comunitaria. Presupone en el saludador una disponibilidad, una voluntad de ayudar de acuerdo con sus posibilidades. Como los saludos cruzados a lo largo de la jornada son muchos, incontables, es también tupida la trama de *guelaguetzas* que en cada momento se está tejiendo.

Habituar a los jóvenes a saludar de este modo, a prodigarse cotidianamente en *guelaguetzas*, en «cariños», es, exactamente, educarlos en la voluntad de servicio a la comunidad, en la atención a las necesidades del otro, en la ayuda desinteresada, en el compromiso colectivo en pos de la “vida buena”, la paz local, la armonía, la bonanza eco-social...

Entre los ámbitos y recursos de esta cotidianidad formativa encontramos las asambleas y reuniones de compañeros; la milpa, el cafetal, los bosques, los ríos, las veredas, los caminos, los pastos, los corrales, los montes; las canciones, los mitos, las leyendas, los cuentos, las escenificaciones; las festividades, las conmemoraciones y otros eventos cívicos religiosos; las charlas vespertinas de los mayores; las irrupciones constantes de la “oralitura”...

En ausencia de la igualdad material y de la libertad política, la vida cotidiana de nuestras sociedades, por el contrario, aparece, nos recordó A. Heller, como el “espacio intermedio de la dominación” (“saber para oprimir” y “moral de los establos”, abono y cosecha de nuestras escuelas).

## **2.7. Vida Buena**

***El objetivo de esta educación es la “vida buena” (armonía eco-social), la “libertad”, la “evitación del problema”,... siempre en el marco de un localismo/particularismo trascendente.***

He aquí una meta “comunitaria”, en las antípodas de todo móvil de promoción individual (“éxito”, acumulación de capital o de poder,...); meta sin duda “conservadora”, “restauradora”, no-teleológica. Esta aspiración a un “vivir en el bien” difiere abismalmente de los propósitos alentados por las educaciones administradas occidentales... Se vive en el bien, resumía A. Paoli, mientras nada amenace la paz cósmica de la comunidad, que integra a los hombres y a lo que acompaña a los hombres (animales, plantas, rocas, paisajes,...); y es sabido que el mayor enemigo de la “vida buena” se deja llamar “Estado”.

La mayor parte de los arqueólogos e historiadores actuales estiman que la “fidelidad a la localidad”, el “sentimiento comunitario”, se erige en el principal criterio de afiliación y solidaridad entre los indios centroamericanos, dejando a un lado los vínculos insuperablemente ‘primarios’ de la familia conyugal y la familia extensa. Pesa más el vínculo local que la identidad étnica; y, por ello, habiendo constituido una constante milenaria la rivalidad y el enfrentamiento entre localidades de la misma región o de regiones próximas, en todo tiempo y en todo lugar ha sido considerado un mal terrible, un peligro insondable, una verdadera abominación, la “división” intracomunitaria, la hostilidad ente hermanos de un mismo pueblo, la existencia de facciones en el municipio.

Asentada sobre el vigor de esta fraternidad local, la educación tradicional indígena sobredimensiona la significatividad de sus enseñanzas: agricultura local, climatología local, fauna y flora local, geografía local, historia local, costumbres locales, derecho local, usos

políticos locales,... Se muestra, en verdad, muy poco interesada por lo que ocurre más allá de los límites de la comunidad porque, como órgano casi vital de los indígenas y preservadora de su condición y de su cultura, los quiere por siempre allí, en el pueblo. No prepara para la emigración —eso atañe hoy a la Escuela—; sirve a la causa de una integración física y espiritual del indígena en su medio geográfico y en su tradición cultural. Desmantelada en variable medida esta educación comunitaria, el campesino se extraña de su propia comarca: lo que oye en la Escuela le ayuda poco a sobrevivir en la comunidad, a comprender y amar a sus hermanos, a sentirse cómodo en su propia piel.

Según Joseph W. Whitecottom, dejando a un lado las obvias determinaciones lingüísticas y culturales, cabe definir la condición india como “campesinado que mantiene una peculiar relación con la tierra y con la comunidad”. *Es precisamente la singularidad de esa relación con la tierra de aquí y la comunidad nuestra, instituyente, como veremos, de un “localismo sublimado en filosofía, en cosmovisión, la que se halla hoy en el centro de la diana sobre la que dispara la Escuela...*

Lo local no es solo el conjunto de los edificios del pueblo; la comunidad no es solo el conjunto de los residentes. Una canción tseltal, recogida por A. Paoli, sugiere el verdadero alcance de estos conceptos:

“Está contento nuestro corazón

cuando no hay problemas en nuestra comunidad:

somos todos entonces un solo corazón

y sentimos que el ambiente también sonríe”.

Dentro de la comunidad, todos los entes, personas, objetos, fuerzas de la naturaleza, animales, rasgos del relieve, prácticas sociales,... son sujetos que influyen y son influidos, que actúan unos en otros, que coexisten en una movediza interdeterminación. Se diría que hasta el más ínfimo elemento de la realidad comunitaria es “espíritu” para el indígena, es “gente”, “alma” (en el sentido platónico: “aquello que se mueve por sí mismo”), pero nada puede y en nada se manifiesta sin el concurso de todo lo demás. Para aludir a este aspecto capital de la mentalidad india, Carlos Lenkersdorf, entre otros, ha hablado de “intersubjetividad”.

Las lenguas indígenas resultan particularmente “esquivas” para los afanes traductores occidentales *en virtud del papel que juega en ellas la multiplicidad de los sujetos y por los diversos tipos de intersubjetividad y transubjetividad que obtienen expresión verbal, gramatical, sintáctica*. Lenkersdorf ha analizado con detalle este fenómeno de la intersubjetividad en la lengua maya tojolabal. Pero parece que se trata de un rasgo compartido por todas las lenguas mayas, incluso por todas las lenguas indígenas mesoamericanas. El zapoteco no constituye una excepción: he notado que los indígenas de Juquila padecen, cuando hablan en castellano, esa especie de dictadura de la primera persona, esa hegemonía del “yo”, que complica indeciblemente la expresión de unos sentimientos comunitarios en los que el sujeto, aun conteniendo al “yo”, habría de ser distinto y más vasto, habría de estar abierto a una identificación más profunda del hablante con “el ambiente”, debería ser capaz de referir interrelaciones específicas entre seres y objetos y de indicar la disolución circunstancial del individuo en esos conjuntos inestables de interdependencias.

Este protagonismo innegable de la intersubjetividad en la cosmovisión indígena, reflejada en el lenguaje y reforzada por el lenguaje, nos señala que *la comunidad, lo local, es vivido como una realidad colectiva, donde naturaleza y sociedad están necesariamente integradas, donde la materia y el espíritu rompen sus corazas formales y se funden en un abrazo que ya lo abarca todo*. El objetivo esencial, constituyente, de la educación tradicional indígena se cifra

en promover la “armonía”, el perfecto avenimiento entre todos los componentes de esta colectividad, la paz en la comunidad, entendida siempre como ausencia del problema, el ideal de la “vida buena”. En los entornos rural-marginales occidentales, el apego a lo local-territorial se expresa en términos asombrosamente análogos, particularmente en las aldeas recónditas, pastoriles o agrícolas de subsistencia. Y, para el caso del pueblo gitano, el “localismo” se transmuta en “particularismo”; y la comunidad ya no es de “vecinos” o “habitantes”, sino de “familiares” o “parientes”. El “clan” sustituye al “poblado” en una desestimación paralela del individualismo y del universalismo.

Es de esta forma como “lo local” adquiere una dimensión filosófica, trascendente, manifiesta en los mitos y en las leyendas, y se adhiere a un proyecto colectivo de vida que es a su vez un proyecto de vida colectiva, asumido por la educación comunitaria. La expresión tseltal que subsume ese proyecto, y que en ocasiones se ha traducido como “vivir en el bien”, ha merecido estudios. Es esta: “lekil huxlejaj”. Entre los romaníes se habló siempre de “korkorró” (la libertad colectiva del grupo nómada).

La *paz*, la “vida buena” o la “libertad” constituyen el objetivo último de la educación comunitaria porque son sentidos también como el *ideal* de existencia grupal. Como ha señalado A. Paoli, y podemos hacer extensible al resto de las etnias mesoamericanas, “los tseltales y los tsotsiles hablan de la paz como de una cuestión social y cósmica, aunque experimentada por el individuo”. Solo puede haber paz en la evitación del “problema”; y se entiende por tal aquel proceso que altera la armonía deseable de la comunidad, una armonía que aparece, a la vez, como cuestión social y del ecosistema, humana y medioambiental, material y espiritual. Está claro que «problema» afecta con la misma virulencia, a todos y cada uno de sus integrantes (“está contento nuestro corazón cuando no hay problemas en la comunidad”), y que la paz, el *contento* individual y colectivo, solo puede restablecerse si el conflicto se solventa. Queda también claro que la eliminación del problema es una responsabilidad de todos, que cada quien puede aportar algo en esa dirección. Y que no se debe mirar con saña al aparente ‘culpable’, al ‘infractor’, al causante del daño o del litigio: el Problema, que ya debía preexistir, *lo buscó a él*, se sirvió de él para manifestarse. Tan importante es asegurar la “reconciliación” de las partes, si ha habido un pleito, la “conformidad” del perturbador con las medidas reparadoras, en su caso, como erradicar las causas profundas, impersonales, del conflicto. Las aguas de la armonía retornan a su cauce si y solo si la comunidad vuelve a sentirse “como un solo corazón”. Entonces sobreviene la paz:

“Cuando hay paz, la vida es perfecta.

Cuando hay paz no existe la tristeza en el corazón,  
no hay molestia, no hay llanto, no hay miedo ni hay muerte;  
existe la *vida buena* en su esplendor:  
somos un solo corazón, somos unidad,  
es igual el derecho para todos,  
todos tomamos igual la grandeza de todos,  
hay amor,  
hay igualdad en nuestros corazones”.

(Palabras recogidas por A. Paoli)

El localismo trascendente de las comunidades no puede admitir una resolución en falso del “problema”. La comunidad en su conjunto sufriría las consecuencias; el ambiente seguiría acusando la tristeza y la misma naturaleza exteriorizaría su pesar. Nadie puede “hacer la paz”

por la comunidad; solo la comunidad misma puede hallar y eliminar el problema que se ha personalizado en un hermano y, volviéndolo contra sí mismo, contra sus compañeros, contra la armonía local, ha afligido a todo “el cosmos de aquí”. Los poderes externos, policías, jueces y tribunales, quedan desautorizados. La “vida buena” es un conjunto de condiciones socio-ecológicas y morales locales que los extraños no pueden comprender. Toda intromisión ‘universalista’ es una agresión: Jan de Vos ha hablado, al respecto, de “agresión ladina”, subrayando su doble índole, taimada y mestiza. La “Kriss Romani”, el derecho consuetudinario oral de los gitanos, coincide en lo fundamental con esta manera india de “hacer las paces” y con los procedimientos campesinos tradicionales para resolver los conflictos internos.

Lo local/particular como materia de la educación comunitaria reaparece en el contexto de las festividades y conmemoraciones, bajo un amplio repertorio de representaciones, danzas, cantos, bailes, ceremonias, ritos, recitaciones, juegos tradicionales, etc., La historia y la cultura de la comunidad sigue aflorando en esos y otros escenarios festivos y espirituales. Bajo la apariencia de lo lúdico, era toda una *empresa subjetivadora y moralizadora* la que se desplegaba en tales oportunidades. Cabría definir estas festividades como la ocasión de una verdadera apoteosis de la educación informal comunitaria. No se han perdido, hasta la fecha, pero algunos escritores denuncian su trivialización y floclorización (1).

## **2.8. Apertura y fusión**

***Las educaciones no-escolares excluyen toda “policía del discurso”, toda forma de “evaluación individual” y toda dinámica de “participación forzosa”.***

En esta esfera, el discurso queda “abierto”, sin otro norte que el interés de los hablantes, en ausencia de un “currículum” definido, temporalizado, plegado sobre “objetos” explícitos,... No se evalúan los aprendizajes adquiridos y nadie “califica” a nadie, pues solo la Comunidad puede “premiar” (reconocimiento, prestigio) o “censurar” —en casos excepcionales. La “evaluación”, extraña y ajena, recaería en el individuo, midiendo sus esfuerzos y progresos particulares, desgajándolo de la Colectividad. Por último, se proscribía toda metodología de “participación forzosa”, todo activismo bajo coacción, que partiría necesariamente de una “asimetría de poder”, de una “jerarquía no-natural”, de una exigencia arbitraria de “obediencia”, de un principio exógeno de “autoridad” y de “disciplina” (a la manera “escolar”).

Sin currículum cerrado, sin evaluación despótica y sin participación obligatoria, el aprender se funde con el trabajo y con el juego. Pude observar, en Juquila, que los niños solían acudir al cafetal, sobre todo los fines de semana, cuando la Escuela les daba una tregua, no tanto para ayudar a los mayores, para realizar alguna tarea concreta adaptada a su edad, como para erigirse en objetos de una dinámica colectiva inmediatamente ‘socializadora’, ‘moralizadora’. El niño se convierte entonces en el centro de la reunión, desplazando al árbol; y todos los campesinos aprovechan su disponibilidad para conversar con él, darle consejos, enseñarle mañas y maneras laborales, contarle historias,... La temática de las charlas, de las bromas, de las risas y de los cuentos giraba siempre alrededor de lo local, de lo comunitario. Se diría que no existía otro mundo que el del poblado.

Notaba que no me hallaba ante la consabida muestra de simpatía hacia los niños: la voluntad de rigor y una especie de atmósfera ceremonial que envolvía el encuentro delataba una *práctica consciente de culturización*, probablemente venida a menos con la invasión usurpadora de la Escuela, pero todavía operativa. La circunstancia de que muchas labores agrícolas, muchos eventos del ciclo productivo, a los cuales los niños asisten desde muy temprana edad, se desarrollen en un contexto social altamente *ritualizado*, grávido de simbolismos y alegorías, surcado por leyendas y mitos, acentúa la eficacia educativa del mencionado procedimiento socializador.

Paralelo es el caso de las asambleas convocadas para resolver litigios y reprobar comportamientos atentatorios contra la “armonía e integridad” de la comunidad. Como ya se ha indicado, la asistencia de los niños a estas reuniones era aprovechada sistemáticamente por el colectivo para enriquecer el proceso de formación de los jóvenes, mostrándoles aspectos cardinales del derecho consuetudinario y profundizando su asimilación de la cosmovisión colectiva.

Dentro del grupo nómada, los niños participaban también en todas las tareas relacionadas con la subsistencia colectiva, desde la recolección hasta los espectáculos, desde la búsqueda de alimentos o el cuidado de los caballos hasta las formas diversas de obtener los recursos dinerarios imprescindibles, reparando objetos, bailando, cantando, etcétera. Y en tales momentos, como cuando los hijos de los pastores y de los pequeños campesinos acompañaban a los mayores a las labores, la educación comunitaria alcanzaba uno de sus momentos cenitales.

## **2.9. Oralidad**

***El aliento de las educaciones comunitarias, ya sean indígenas, de los pueblos nómadas o de los ámbitos rural-marginales, es, invariablemente, la oralidad.***

La educación comunitaria reforzaba el apego a lo local a través de determinadas dinámicas tradicionales que operaban fundamentalmente en las familias y que se fundaban en la oralidad. Entre ellas, cabe destacar la charla vespertina del padre y de la madre, de regreso de los campos o en la acampada tribal de los nómadas, una verdadera «institución» cotidiana en la que las palabras de los progenitores eran escuchadas por la prole con un máximo de atención y de respeto.

En la casa de la familia Francisco Yescas, indígena zapoteco, era raro el crepúsculo que no sorprendía al padre en plena exposición, sentado cerca de Ezequiela, mientras los fríjoles se cocían, con el niño recién nacido sobre sus rodillas y los hijos alrededor, en actitud casi reverente. He sabido, por los escritos de M. Molina Cruz y otros, que la *charla vespertina de los padres* era tan habitual bajo los tejados zapotecos de la Sierra Juárez como las tortillas de maíz y el café que, entretanto, se calentaban al fuego. Como los trabajos diarios son duros, y el cuerpo acaba fatigado, la tarde era el momento ideal para relajarse y conversar con los hijos, sin mayores distracciones, con una intención especial, cuidando particularmente las palabras y escuchando a conciencia los objetos del discurso. Más cálidos que un sermón dominical, más vívidos que una explicación del maestro, más próximos que la perorata de un Anciano, estos semi-monólogos de los mayores han debido marcar la conciencia de los niños con una intensidad difícil de subestimar. El asunto solía ser “local”, si bien se extraía de él o una suerte de moraleja moral, o un argumento crítico contra tal o cual influencia externa, o una reconvención hacia inclinaciones inadecuadas de los hijos... La educación comunitaria se sirve en esta ocasión de la madre y del padre, como se servía de los familiares y amigos adultos cuando los niños acompañaban a los mayores al trabajo o a las labores cotidianas.

En estas y otras circunstancias, el método pedagógico aplicado por la educación informal comunitaria era la *oralitura*, “un recurso de enseñanza para contrarrestar ideologías extrañas y ajenas”, en el decir de M. Molina, “arma de resistencia cultural” en la expresión más sintética de E. Marroquín. La “oralitura” conserva, vivifica y transmite un patrimonio rico y variado de mitos y leyendas, de cuentos e historias, que encierran no solo un ideal de vida, una cosmogonía, una moralidad,... sino también herramientas conceptuales para la defensa de la comunidad, de la condición étnica, de la cultura particular. Es difícil concebir un medio más eficaz de convertir *lo local/particular* en negación y cuestionamiento de un universalismo falaz, parcial, partidista...

Mitos, leyendas, cuentos, historias,... envuelven la existencia cotidiana del indígena, del pastor o del nómada, acompañándolo desde la infancia, enseñándole el camino de la *vida*

*buena* y los peligros que pueden desaviarlo, las costumbres de su pueblo y las amenazas que enfrenta, el núcleo de las creencias tradicionales, los aciertos de sus mayores en la persecución del bien común y los errores ocasionales, los aspectos de su espiritualidad, de su organización política, de su actividad económica y social, los hitos principales de la historia grupal, anécdotas que cada quien interpreta de un modo... Se trata de un verdadero *regazo oral*, flexible, abierto, indeterminado. Al lado de mitos antiquísimos encontramos leyendas de hace unas décadas, historias casi contemporáneas que han iniciado el proceso de su sedimentación en la memoria colectiva. Las ocasiones en las que el mito aflora son múltiples, inabarcables: allí donde se suscita una conversación, el mito acecha. Se diría que la relación con los niños, con los más jóvenes, despierta en los adultos el deseo de activar el mito, de transmitirlo, de recrearlo. S. E. Caviglia, en *La educación en el Chubt 1810-1916*, nos ha dejado páginas muy sugerentes, al respecto.

Las leyendas, los relatos, *están vivos*; cambian con cada generación, se escinden, ramifican, conocen infinitas variantes. Constituyen algo más que el depósito fluido de la propia cultura: como una *segunda respiración*, un aliento más hondo, una cobija bajo el brazo, tal las sandalias del espíritu, se ciñen al hombre y hasta lo vivifican. Ceremonias, rituales, danzas, cantos, representaciones,... le sirven de soporte; pero pueden emerger por sí solos, en cualquier alto del trabajo, en cualquier plática vespertina, en cualquier curva del camino...

Campeños zapotecos de la Sierra Juárez me contaron leyendas inverosímiles con un acento absolutamente serio, trascendente. Nunca olvidaré la expresión casi dolorida, dramática, de Felipe Francisco mientras relataba el cuento del *maíz que llora*... Conozco otros mitos por lecturas posteriores, pero todos ellos me trajeron recuerdos de conversaciones con gentes de las comunidades, todos ellos pudieron asentarse sobre una experiencia grabada para siempre en la memoria (2). Esto nos habla de su *buena salud* relativa, de su vigencia como procedimiento cardinal de la educación comunitaria, herramienta socializadora y moralizadora de primer orden en los pueblos indios.

No obstante, la influencia social efectiva de los mitos y de los rituales en todas partes desfallece, como signo de la postración de la educación comunitaria, que no puede competir exitosamente con la Escuela, con los medios de comunicación, con los patrones de comportamiento introducidos en los pueblos por los “profesionistas”, etc. En esa competencia tiene las de perder, porque desde la base material de la existencia, desde el ámbito económico, le llegan solicitudes, requerimientos, que no puede contemplar. La generalización de las relaciones sociales capitalistas (uso constante del dinero, asalarización, multiplicación de los intercambios comerciales, privatizaciones,...) la convierten en disfuncional, contradictoria, *retrograda*. Las tendencias económicas y sociales contemporáneas, tal y como influyen en la organización socio-política de las comunidades indígenas, con la intromisión interesada de los poderes estatales y federales, tienden a consagrar la hegemonía de la Escuela, relegando la educación comunitaria a un segundo plano *residual*.

En este contexto, muchos mitos y leyendas se pierden o se transcriben atendiendo a criterios de deformación sistemática. Las ceremonias y los rituales se folclorizan, se frivolizan, como ha ocurrido con la *Danza de los Huenches*, danza sagrada del maíz degradada en dramatización chusca. Leyendas como la de *las rocas guardianes* no despiertan otro interés que el del inventario, el de la recolección de exotismos venerables; muy poco dicen ya a los indígenas de hoy. Procedimientos religioso-curativos tradicionales como el del *temascal* cambian de naturaleza y hasta de nombre; etc., etc., etc.

Soy consciente de que, con este trabajo, estoy entonando un Réquiem, queda claro que desde la simpatía. *Réquiem por la Educación Comunitaria Indígena*... Corresponde a la Escuela contemporánea, hoy como ayer baluarte del capitalismo occidental, perseverar en su crimen histórico, en la infamia que la acompaña desde sus orígenes: el exterminio sistemático del “hombre oral”, la aniquilación metódica de las “culturas de la oralidad”, con todos los valores

que comportaban.

### 3. MISERIA DEL INTERCULTURALISMO

Contra la voluntad de resistencia de las educaciones comunitarias no-escolares, la administración occidental de la educación promueve y difunde “pedagogías blancas interculturales”. En el contexto de la actual globalización capitalista y de la occidentalización acelerada de todo el planeta, tal “interculturalismo” se resuelve como “monoculturalismo”... Se produce, en primer lugar, una disolución de la Diferencia (psicológica, ética, sociológica, epistémica, cultural) en Diversidad, inducida por la escolarización forzosa de la infancia y la juventud todas, que desmantela o neutraliza el influjo de las modalidades educativas no-escolares; y, en segundo, por la difusión de una ideología «intercultural» de raíz cínica, que presenta la Escuela como vehículo de un *diálogo* entre civilizaciones.

Hablo de cinismo intercultural occidental por cinco razones:

1) ***La Escuela no es un árbitro neutral en el choque de las culturas, sino componente de una de ellas, las más expansiva: Occidente, juez y parte. La Escuela es la cifra, el compendio, de la civilización occidental.***

La Escuela, como fórmula educativa particular, una entre otras, hábito relativamente reciente de solo un puñado de hombres sobre la tierra, no se aviene bien con unas culturas (indígenas) que exigen la informalidad y la interacción oral comunitaria como condición de su producción y de su transmisión. La Escuela solo podría desnaturalizar, violentar, amputar, tergiversar, en el caso que hemos elegido como ejemplo, el legado cultural zapoteco. Convertir la cultura zapoteca en “asignatura”, “materia”, “currículum”, “objeto de examen”, etc., es asestarle un golpe de muerte. Probablemente, se le haría más daño que con la exclusión actual... Por la Escuela *no caben*, en modo alguno, las cosmovisiones indias, debido a la *desemejanza estructural entre la cultura occidental y las culturas indígenas*. Una cultura *es* también sus modos específicos de producirse y socializarse. *Desgajar los contenidos de los procedimientos equivale a destruirla*. Resulta patético, aunque explicable, que la intelectualidad indígena no haya tomado conciencia de ello; y que, en lugar de luchar por la restauración de la educación comunitaria, se haya arrodillado ante el nuevo ídolo de la Escuela occidental, viendo meramente el modo de verter en ella unos contenidos culturales ‘desvitalizados’, ‘positivizados’, ‘reificados’, gravemente falseados por la circunstancia de haber sido arrancados de los procedimientos tradicionales que le conferían la plenitud de su sentido, la hondura de su significado.

La *leyenda zapoteca de la langosta*, por ejemplo, tan henchida de simbolismos, se convierte en una simple historieta, en una serie casi cómica, si se ‘cuenta’ en la Escuela; y en un insulto a la condición india si, además, la relata un “profesor”. La *leyenda de la langosta* solo despliega el abanico de sus enseñanzas si se narra en una multiplicidad ordenada de espacios, que incluyen la milpa, el camino y la casa, siempre en la estación de la cosecha, si se temporiza adecuadamente, si se va desgranando en un ambiente de trabajo colectivo, en una lógica económica de subsistencia comunitaria, si parte de labios hermanos, si se cuenta con la voz y con el cuerpo... El *mito de la riqueza*, que encierra una inmensa crítica social, y puede concebirse, por la complejidad de su estructura, como un “sistema de mitos”, se dejaría leer como una tontería si hubiera sido encerrado en una unidad didáctica. Convertir el *ritual del Cho’ne* en objeto de una pregunta de examen constituye una vileza, una profanación, un asalto a la intimidad.

2) ***No es concebible un individuo «con dos culturas», por lo que en la Escuela se privilegiará la occidental reservando espacios menores, secundarios, a las restantes***

(*danzas, gastronomía, leyendas,...*). Los alumnos serán espiritualmente *occidentalizados* y solo se permitirá una expresión superficial, anecdótica, folclorizada, de sus culturas de origen.

La educación “bicultural” no es psicológicamente concebible. De intentarse en serio, abocaría a una suerte de esquizofrenia. En ninguna subjetividad humana caben dos culturas. El planteamiento meramente “aditivo” de los defensores de la interculturalidad solo puede defenderse partiendo de un concepto restrictivo de “cultura”, un concepto positivista, descriptivista, casi pintoresquista. Decía A. Artaud que la cultura es un nuevo órgano, un segundo aliento, otra respiración. Y estaba en lo cierto: el bagaje cultural del individuo impregna la totalidad de la subjetividad, determina incluso el aparato perceptivo. Por utilizar un lenguaje antiguo, diríamos que la cultura es alma, espíritu, corazón,... Y no es concebible un ser con dos corazones, con dos percepciones, con un hálito doble.

La educación “bicultural” se resolvería, en la práctica, primero *como hegemonía de la cultura occidental*, que sería verdaderamente interiorizada, apropiada, ‘encarnada’ en el indígena; y, desde ahí, desde ese sujeto mentalmente colonizado, en un segundo paso, *como apertura ilustrativa, enciclopédica, folclorizante, a la cultura étnica*, disecada en meros “contenidos”, “informaciones”, “curiosidades”,... La posibilidad contraria, una introyección de la cultura indígena y una apertura “ilustrativa” a la cultura occidental no tiene, por desgracia, los pies en esta tierra. No existe el menor interés administrativo, político o económico, en una escolarización que no propenda las “disposiciones de carácter” y las “pautas de comportamiento” requeridas para la expansión del capitalismo occidental, que no moldee los llamados «recursos humanos» de cara a su uso social reproductivo, bien como *mano de obra* suficientemente cualificada y disciplinada, bien como *unidad de ciudadanía* sofocada por los grilletes del Estado de Derecho liberal (obligaciones cívicas, pulsión al voto,...).

Y no debemos olvidar que la “pedagogía implícita” portada por la Escuela moderna *en tanto escuela* (por la mera circunstancia de *exigir* un recinto, un horario, un profesor, un temario, una obediencia,...), su “currículum oculto” es, a fin de cuentas, Occidente —las formas occidentales de autoridad, interacción grupal, comportamiento reglado en los espacios de clausura, administración del tiempo, socialización del saber,...

**3) Existe una incompatibilidad estructural entre el sujeto urbano occidental (referente de la Escuela) y los demás tipos de sujetos —indígena, rural-marginal, gitano,...** Los segundos serán “degradados” y el primero “graduado”: de una parte, el *fracaso escolar* o la asimilación virulenta; de otro, el *triunfo en los estudios* y un posicionamiento en la escala meritocrática.

No hay comentarista de la Escuela que no esté de acuerdo en que, tradicionalmente, se le ha asignado a esta institución una función de *homogeneización social y cultural* en el Estado Moderno: “moralizar” y “civilizar” a las *clases peligrosas* y a los *pueblos bárbaros*, como ha recordado E. Santamaría. Difundir los principios y los valores de la cultura ‘nacional’: he aquí su cometido. Nada más *peligroso*, de cara al orden social y político mejicano, valga el ejemplo, que los pueblos indios, con su historia centenaria de levantamientos, insurrecciones, luchas campesinas,... Nada más *bárbaro e incivilizado*, en opinión de muchos, que las comunidades indígenas, con su “atraso” casi ‘voluntario’, su auto-segregación, su endogamia, su escasa simpatía circunstancial por los ‘desinteresados’ programas de desarrollo que les regala el gobierno, sus creencias “supersticiosas”, su religiosidad “absurda” y “disparatada”, sus curanderos, sus brujos, la “manía” de curarlo todo con unas cuantas hierbas, su ínfima productividad, su “torpe” dicción del castellano, su “pereza” secular, su “credulidad” risible,... Nada más alejado de la “cultura nacional”, construcción artificial desde la que se legitima el Estado Moderno, que el apego al poblado, la fidelidad a la comunidad, la identificación “localista” de los pueblos originarios, enemigos casi milenarios de toda

instancia estatal fuerte y centralizada, como señalara Whitecotton. Continuando con el ejemplo: si hay una palabra capaz de aglutinar a las 56 etnias de la Federación Mexicana bajo una misma bandera y al son de un único tambor —C. Cordero lo ha señalado reiteradamente—, esta es “autonomía”, entendida como preservación de las formaciones culturales específicas y salvaguarda de los modos tradicionales de organización política y jurídica.

La Escuela habrá de hallarse *muy en su casa* ante este litigio entre contendientes disparejos, habrá de sentirse *muy útil* enfrentando al más débil, pues para ese género de “trabajos sucios” fue inventada...

4) ***Se parte de una lectura previa, occidental, de las otras culturas, siempre simplificadora y a menudo tergiversadora.*** Late en ella el complejo de superioridad de nuestra civilización; y hace patente la miopía, cuando no la malevolencia, de nuestros científicos y expertos. No es “la Cultura” la que circula por las aulas y recalca en la cabeza de los estudiantes; sino el resultado de una “discriminación”, una inclusión y una exclusión, y, aún más, una posterior *re-elaboración pedagógica* y hasta una *deformación* operadas sobre el variopinto crisol de los saberes, las experiencias y los pensamientos de una época (conversión del material en “asignaturas”, “programas”, “libros”, etc.). El criterio que rige esa “selección”, y esa “transformación” de la *materia prima cultural* en discurso escolar (currículum), no es otro que el de favorecer la adaptación de la población a los requerimientos del aparato productivo y político vigente —vale decir, sancionar su *homologación* psicológica y cultural...

Hay, por tanto, como ha señalado F. González Placer, un conjunto de “universos simbólicos” (culturales) que la Escuela tiende a desgajar, dismantelar, deslegitimar y desahuciar, como, por ejemplo, el de las comunidades indígenas latinoamericanas, el del pueblo gitano, el del subproletariado de las ciudades o el arrostrado en Europa por la inmigración musulmana... Con el patrimonio cultural de los pueblos indios, la Escuela intercultural solo puede hacer dos cosas, como ya hemos apuntado: desoírlo, ignorarlo y sepultarlo mientras proclama cínicamente su voluntad de protegerlo; o “hablar en su nombre”, *subtitularlo* interesadamente, esconder sus palabras fundadoras y sobrescribir las adyacentes, sometiéndolo para ello a la selección y deformación sistemáticas inducidas indefectiblemente por la estructura didáctico-pedagógica, curricular y expositiva, de la Escuela moderna... Por último, ‘oferta’ este *engendro* —o casi lo ‘impone’— a unos indígenas escolarizados que, normalmente, manifiestan muy poco interés por toda *remisión* a sus orígenes, una *remisión interesada e insultante*. En ocasiones, como subrayaba D. Juliano, la cultura de origen se convierte en una *jaula* para el hijo del emigrante, un factor de enclaustramiento en una supuesta “identidad” primordial e inalterable. Actúa, por debajo de esta estrategia, un *dispositivo de clasificación y jerarquización de los seres humanos*...

5) ***En la práctica, la Escuela “trata” la Diferencia, con vistas a la gestión de las subjetividades y a la preservación del orden en las aulas*** (J. Larrosa). El estudiante «extraño» es percibido como una amenaza para el normal desarrollo de las clases; y por ello se atienden sus señas culturales, su especificidad civilizatoria —para prevenir y controlar sus manifestaciones disruptivas. La *hipocresía* y el *cinismo* se dan la mano en la contemporánea racionalización “multiculturalista” de los sistemas escolares occidentales. J. Larrosa ha avanzado en la descripción de esa doblez: “Ser ‘culturalmente diferente’ se convierte demasiado a menudo, en la escuela, en poseer un conjunto de determinaciones sociales y de rasgos psicológicos (cognitivos o afectivos) que el maestro debe ‘tener en cuenta’ en el *diagnóstico de las resistencias* que encuentra en algunos de sus alumnos y en el diseño de las prácticas orientadas a romper esas resistencias”. En algunos países de América Latina, donde porcentajes elevados de estudiantes, por no haber claudicado ante la ideología escolar y por no querer “implicarse” en una dinámica educativa tramada *contra ellos*, son todavía capaces

de la rebeldía en el aula, del ludismo, del disturbio continuado, estas tecnologías para la atenuación de la «resistencia», para la eliminación del atributo psicológico *inclemente* atrincherado en alguna oscura región del carácter, cobran un enorme interés desde la perspectiva de los profesores y de la Administración...

La “atención a la diferencia” se convierte, pues, en un sistema de adjetivación y clasificación que ha de resultar útil al maestro para vencer la hostilidad de este o aquel alumno, de esta o aquella minoría, de no pocos indígenas y demasiados subproletarios. Más que ‘atendida’, la Diferencia es *tratada* —a fin de que no constituya un escollo para la normalización y adaptación social de los jóvenes. “Disolverla en Diversidad”: eso se persigue...

Y es que las Escuelas del “multiculturalismo” atienden la Diferencia en dos planos: un *trabajo de superficie* para la ‘conservación’ del aspecto externo de la Singularidad —formas de vestir, de comer, de cantar y de bailar, de contar cuentos o celebrar las fiestas,...—, y un *trabajo de fondo* para aniquilar sus fundamentos psíquicos y caracteriológicos —otra concepción del bien, otra interpretación de la existencia, otros propósitos en la vida... La “apertura del currículum”, su vocación ‘interculturalista’, tropieza también con límites insalvables; y queda reducida a algo *formal*, meramente *propagandístico*, sin otra plasmación que la permitida por áreas subordinadas o secundarias, tal la música, el arte, las lecturas literarias o los juegos —aspectos *floclozizables*, *museísticos*... Y, en fin, la apelación a la “comunicación” entre los estudiantes de distintas culturas reproduce las miserias de toda *reivindicación del diálogo* en la Institución: se revela como un medio excepcional de regulación de los conflictos, instaurado despóticamente y pesquisado por la Autoridad, un ‘instrumento pedagógico’ al servicio de los fines de la Escuela...

Todo este proceso de “atención a la diferencia”, “apertura curricular” y “posibilitación del diálogo”, conduce finalmente a la elaboración, por los aparatos pedagógicos, ideológicos y culturales, de una *identidad personal y colectiva*, unos *estereotipos* donde encerrar la Diferencia, “con vistas a la fijación, la buena administración y el control de las subjetividades” (J. Larrosa). El estereotipo del “indio bueno” compartirá banco con el estereotipo del “indio malo”, en esta *comisaría* de la educación vigilada y vigilante. El éxito de la Escuela multicultural en su ofensiva anti-indígena dependerá del doble tratamiento consecuente... De este modo, además, se *familiariza lo extraño* (“la inquietud que lo extraño produce —anota el autor de *¿Para qué nos sirven...?*— quedaría aliviada en tanto que, mediante la comprensión, el otro extranjero habría sido incorporado a lo familiar y a lo acostumbrado”) y nos fortalecemos, consecuentemente, en nuestras propias convicciones, dictadas hoy por el Pensamiento Único.

Sucediendo al “asimilacionismo clásico” (que tradicionalmente no modificaba los ‘currícula’ a pesar de la escolarización de los indígenas; y situaba su horizonte utópico, su límite programático, en la organización de ‘clases particulares *de apoyo*’ o ‘programas complementarios *de ayuda*’, etc., sin alterar el absoluto eurocentrismo de los contenidos, ‘idénticos’ y ‘obligatorios’ para todos), tenemos hoy un “asimilacionismo multiculturalista” que produce, no obstante, incrementando su eficacia, *los mismos efectos*: occidentalización y homologación psicológico-cultural por un lado, y exclusión o inclusión socio-económica por otro... **Desmitificado, el multiculturalismo se traduce en un asimilacionismo psíquico cultural que puede acompañarse tanto de una inclusión como de una exclusión socio-económica.** El material humano psicológica y culturalmente ‘asimilado’ (diferencias diluidas en diversidades) puede resultar aprovechable o no-aprovechable por la máquina económico-productiva. En el primer caso, se dará una “sobre-asimilación”, una “asimilación segunda”, de orden socioeconómico, que hará aún menos notoria la “diversidad” arrastrada por el inmigrante (asunción de los símbolos y de las apariencias occidentales). En el segundo caso, la asimilación psicológico-cultural se acompañará de una segregación, de una exclusión, de

una marginación socio-económica, que puede inducir a una potenciación compensatoria — como “valor refugio”, decía D. Provansal— de aquella ‘diversidad’ resistente (atrincheramiento en los símbolos y en las apariencias no-occidentales, a pesar de la sustancial y progresiva «europeización» del carácter y del pensamiento).

#### 4. PEDAGOGÍAS BLANCAS DEMOFASCISTAS

La Pedagogía es la disciplina que suministra al docente la dosis de autoengaño, o “mentira vital”, imprescindible para atenuar su mala conciencia de agresor. Narcotizado por un saber justificativo, podrá violentar todos los días a los niños, arbitrario en su poder, *sufriendo menos...* Los oficios viles esconden la infamia de su origen y de su función con una “ideología laboral” que sirve de disfraz y de anestésico a los profesionales: “Estos disfraces no son supuestos. Crecen en las gentes a medida que viven, así como crece la piel, y sobre la piel el vello. *Hay máscaras para los comerciantes así como para los profesores*” (F. Nietzsche).

Como “artificio para domar” (F. Ferrer Guardia), la pedagogía se encarga también de *readaptar* el dispositivo escolar a las sucesivas necesidades de la máquina económica y política, en las distintas fases de su conformación histórica. Podrá así perseverar en su objetivo explícito (“una reforma planetaria de las mentalidades”, en palabras de E. Morin, suscritas y difundidas sin escatimar medios por la UNESCO), modelando la subjetividad de la población según las exigencias temporales del aparato productivo y de la organización estatal.

A grandes rasgos, ha generado tres modalidades de intervención sobre la psicología de los jóvenes: la pedagogía *negra*, inmediatamente autoritaria, al gusto de los despotismos arcaicos, que instrumentaliza el castigo y se desenvuelve bajo el miedo de los escolares, hoy casi enterrada; la pedagogía *gris*, preferida del progresismo liberal, en la que el profesorado demócrata, jugando la carta de la simpatía y del alumnismo, persuade al estudiante-amigo de la necesidad de aceptar una subalternidad pasajera, una subordinación transitoria, para el logro de sus propios objetivos sociolaborales; y la pedagogía *blanca*, en la vanguardia del Reformismo Pedagógico contemporáneo, invisibilizadora de la coerción docente, que confiere el mayor protagonismo a los estudiantes, incluso cuotas engañosas de poder, simulando espacios educativos “libres”.

La forma de Escuela que se globaliza en nuestros días, fragua del “policía de sí mismo” en tanto figura de la Subjetividad Única, responsable de la aniquilación de la otredad educativa, aparece como el punto de desenlace del reformismo pedagógico moderno. La hemos denominado *demofascista*, y ello nos lleva a plantear la relación entre Fascismo y Democracia...

##### 4.1. *Fascismo y democracia*

La historia de las ideas ha conocido tres formas de definir el Fascismo desde la arena de la Democracia. Son estas:

1) La historiografía liberal (ejemplificada por W. J. Momsem) sostuvo que *el Fascismo era lo contrario de la Democracia*, una especie de aberración enterrada en el pasado y que respondió a causas muy concretas, casi «endémicas», conjugadas en Alemania e Italia de un modo meramente coyuntural. Se sobrevaloraba el papel de los líderes (Hitler, Mussolini) y se sugería que el monstruo habitaba *fuera* de la casa demoliberal, que bastaba con consolidar el Estado de Derecho para mantenerlo a raya.

2) Desde la sociología y la politología marxistas (N. Poulantzas, entre otros) se alegó que *Fascismo y Democracia eran dos cartas que la oligarquía, la clase dominante, podía poner*

*encima de la mesa, una u otra, según le conviniera*. En tiempos de bonanza, se prefiere la carta democrática, a través de la cual se embauca mejor a la población; en tiempos de crisis (penuria, conflictividad social, luchas obreras,...), se recurre a la carta fascista. Se recordaba, contra la tesis liberal, que Hitler alcanzó el poder por vía democrática. Trabajos de sociología empírica, obras posteriores como la de D. Goldhagen (*Los verdugos voluntarios de Hitler. Los alemanes corrientes y el Holocausto*) o Ch. Browning (*Gentes de lo más normal*), revelaron la participación de personas de todas las edades, todos los oficios, todas las clases sociales... en la persecución de los judíos, muy a menudo sin ser *nazis*, ni funcionarios, sin alegar “obediencia debida”... «Buenas personas», «gentes normales», que destruyeron, torturaron y mataron voluntariamente... No fueron alienadas o manipuladas por la administración fascista: quisieron el fascismo, lo amaron; respaldaron y aplaudieron a Hitler porque de algún modo expresaba sus sentimientos. En la misma línea se expresaron H. Arendt y P. Levi, en dos obras inquietantes (*Eichmann en Jerusalem, Los salvados y los hundidos*).

3) En medios filosóficos y literarios se ha fraguado una tercera interpretación, que suscribimos: *el Fascismo, si bien de nuevo cuño, es el destino de la Democracia*. Auschwitz es la verdad, el “telos”, de nuestros regímenes democráticos. La democracia liberal desemboca en una forma actualizada de despotismo: el demofascismo. Desde la Teoría Francesa (M. Foucault, G. Deleuze,...) y la Escuela de Frankfurt (T. W. Adorno, W. Benjamin) se han aportado argumentos para fundamentar este diagnóstico: liberalismo, fascismo y estalinismo parten de un mismo fondo filosófico, conceptual, epistemológico (concepto «cósico» de la Verdad, Minoría Esclarecida encargada de rescatarla, Labor de Misionerismo Social para llevar esa verdad a unas masas que se consumen en la ignorancia, fines sublimes que justifican cualquier medio, indiferencia ante el dolor empírico del individuo, Proyecto Eugenésico encaminado a la forja del Hombre Nuevo, “reificación” de la población, teleologismo explícito o implícito, etc.), y recurrieron de hecho a los mismo procedimientos (orden del discurso, escuelas, cárceles,...).

Hijos los tres de la Ilustración, liberalismo, fascismo y estalinismo remitían, en último término, al legado grecocristiano y podían reconocer en Platón una de sus fuentes mayores. En *Por qué hay que estudiar el Poder*, M. Foucault desbrozó las vías para esta desmitificación del liberalismo; y, en *Contra la Razón destructiva*, E. Subirats adelantaba el concepto de un “fascismo democrático”, que compartía rasgos decisivos con los fascismos históricos.

#### **4.2. El demofascismo como avance desde lo antiguo: rasgos heredados e innovaciones**

El *demofascismo* comparte dos características con los fascismo históricos: expansionismo (¿no estamos ya en la III Guerra Mundial?) y docilidad de las poblaciones (ausencia de crítica interna, de oposición, de resistencia significativa).

Como en tiempos de Hitler o Mussolini, las potencias occidentales invaden países para apropiarse de sus fuentes de energía, materias primas y recursos estratégicos, o por motivos geo-estratégicos y político-ideológicos. Como ayer, la ciudadanía mira a otra parte, o mira de frente y aplaude las masacres...

Sin embargo, el fascismo democrático arroja rasgos propios, que lo distinguen del fascismo histórico, y que hallan un eco privilegiado en la escuela, en la forma de educación administrada que le corresponde:

1) Una clara preferencia por las formas simbólicas, lingüísticas, psicológicas... de dominación, en detrimento del recurso a la violencia física represiva. En algún sentido, el poder pretende *invisibilizarse*; y para ello se despliega un orden de la violencia simbólica, vinculado a lo que se ha llamado Aparatos Ideológicos del Estado (Medios de Comunicación,

Partidos, Sindicatos, Escuelas,...) y ya no tanto a los Aparatos estrictamente Represivos (Fuerzas de Seguridad, Ejército).

2) Allí donde el poder no se puede ocultar, las figuras de autoridad se *dulcifican* (empresarios que facilitan la adquisición de una vivienda a sus empleados o les proporcionan viajes de vacaciones en condiciones ventajosas; funcionarios de prisiones con formación socio-psico-terapéutica, en sustitución del tradicional carcelero «sádico»; policías *de proximidad*, desviviéndose por ayudar en lo cotidiano a la población; profesores «alumnistas», reformistas, capaces de gestionan el aula desde la simpatía, ganándose el aprecio de sus víctimas,...).

3) Transferencia al oprimido de una parte de las prerrogativas del opresor, de modo que se haga factible la auto-coerción (trabajadores a los que se les regala acciones de la empresa, para que se sientan *patronos de sí*; “módulos de respeto” en las cárceles, de manera que los problemas de la convivencia se resuelvan a través de asambleas, tal en un ejercicio de auto-gestión, en ausencia del funcionario, actuando los presos como *carceleros de sí mismos*; “colaboración ciudadana” con la policía, erigiendo a la gente en vigilante y denunciante de sí misma; alumnos que ejercen de *auto-profesores*, incluyendo temas de su agrado en los currículos, dándose las clases, evaluándose a sí mismos, gestionando la experiencia democráticamente,...).

4) Disolución de la Diferencia (inquietante, peligrosa) en Diversidad inocua, de modo que lo Extraño, lo Ajeno, lo Otro se incorpora a lo Establecido mediante una supresión o corrección severa de sus caracteres idiosincrásicos, una preservación de sus ídoles accesorias (superficiales o aparentes) y, como resultado, una homologación de fondo, estructural, tendente a un isomorfismo sustantivo.

### **4.3. La escuela del demofascismo**

Una escuela que convierte al estudiante en auto-profesor, que le concede cuotas engañosas de poder (establecimiento del currículum, auto-calificación, asambleísmo, participación en la gestión de la institución,...), que cancela los procedimientos autoritarios clásicos, que invisibiliza la coerción de los docentes mediante dinámicas participativas, activas, democratizadoras, etc., es la que hallamos hoy en trance de globalización; escuela demofascista involucrada, por la vía del interculturalismo, en la aniquilación de la alteridad educativa y socio-cultural, mundializadora de aquel “policía de sí mismo” fraguado en Occidente hasta erigirlo en Subjetividad Única, forma planetaria de conciencia. “Catástrofe de advertencia que funciona como advertencia de la Catástrofe”, se ha dicho.

Para acercar este ensayo al ámbito de lo empírico, podemos ofrecer un retrato-robot del reformismo pedagógico contemporáneo, atendiendo a los cinco puntos que vertebran toda práctica educativa efectiva: asistencia, currículum, dinámica, evaluación y gestión.

#### **4.3.1. Asistencia**

*Contemplamos una postulación no maximalista de la obligación de acudir a las clases, aunque, de un modo o de otro, deberá satisfacerse el requerimiento administrativo de un control de la asistencia.*

En el límite, cabría acordar con los padres calendarios «recortados» y ausencias «excepcionales» (por razones etno-culturales, socio-económicas, residenciales...), trasladándoles en esas circunstancias la responsabilidad educativa y aprovechando los recursos didácticos de la telemática avanzada —internet, videoconferencias, blogs escolares, etcétera.

Ante el profesor o ante «sus progenitores y la máquina», el niño ve su libertad secuestrada; y ha sido metódicamente separado de las restantes instancias educativas no-escolares: «calle»,

red no institucional, aprendizaje auto-motivado,...

#### 4.3.2. Currículum

*Se produce una reforma o sustitución de los temarios oficiales tradicionales, decididamente etnocéntricos, ideológicamente «retardatarios», para poder albergar, desde el punto de vista de una ciudadanía democrática universal, la pluralidad sociocultural de los intereses e inquietudes de los estudiantes.*

Estos «nuevos» temarios podrán ser elaborados por los profesores (culturalmente diversos, en lo posible), o entre los profesores y los alumnos, o incorporando también las perspectivas de las familias y de diferentes actores locales o comunitarios. Destacarán por su mayor «sensibilidad social» y por su «compromiso intercultural», incrementando la carga de crítica y de denuncia. Enlazarán con las temáticas clásicas del pacifismo, del ecologismo y del feminismo; e incorporarán aspectos locales, regionales, étnicos... Presumirán de haberse dotado de un aparato conceptual «más científico», «actualizado», «más complejo», acaso «inter» o «trans» disciplinario...

Pero el nuevo temario no podrá ser ajeno al anhelo proselitista, a la vocación de adoctrinamiento difuso, que se afirma desde el área del «programa latente» («currículum oculto» o «pedagogía implícita»), como denunciara I. Illich. Por debajo, o más allá, de las revisiones y novedades en el ámbito del «programa patente» («currículum manifiesto» o «pedagogía explícita»), campo de los contenidos informativos, de los objetos de estudio y de los mensajes ostensibles, se registrarán siempre las mismas sugerencias de heteronomía moral, semejante trabajo de corrección del carácter, una idéntica asignación de roles, una análoga racionalización de los principios de autoridad, disciplina y jerarquía...

Por encima de toda prescriptiva curricular, además, se ha establecido un «Orden del Discurso» (M. Foucault) que trasciende de toda «policía inmediata de los enunciados», de todo «trabajo concreto de represión lingüística» (F. Guattari). Este Orden, en cierto sentido «metalingüístico», incluye la eficacia de todo un conjunto de procedimientos, ceremonias, lógicas sociales e institucionales, dispositivos, reglas tácitas de ubicación y movilización de los cuerpos, mecanismos para la administración de los gestos, etcétera, que garantizan la doma y el control no solo del discurso en sí, sino de los intercambios todos, de los organismos en pleno...

#### 4.3.3. Dinámica

*Se enfatiza el diseño de métodos y didácticas alternativos, tendentes a incrementar la participación de los alumnos, en el respeto de sus singularidades («clases abiertas» adaptadas a la heterogeneidad de los perfiles psicológicos y socio-culturales), aprovechando las nuevas tecnologías audiovisuales, digitales y telemáticas en general, e intensificando la interacción con el entorno eco-social (localidad, barrio, etnia, familia).*

La nueva «ingeniería de los métodos alternativos» apuntará hacia el constructivismo pedagógico, la forja de «ambientes» en sí mismos educativos —con sesiones «activas», «participativas»— que realcen el protagonismo de los estudiantes, en el aprovechamiento intensivo de las tecnologías-punta de la información y de la comunicación, y ensayando una cierta «externalización» del proceso formativo (actividades extraescolares diversificadas, idea de «comunidad educativa», etc.).

Pero tales cambios en la dinámica devienen siempre como un «dictado de la Autoridad» (imposición «bienintencionada» del educador o del experto, al socaire del político o del legislador), en línea despótico-ilustrada. Bajo la figura de un especialista filantrópico, casi «paternal», siempre «alumnista», procurará encubrirse el autoritarismo subyacente a todo ejercicio escolar. Y siempre se perseguirá, con las nuevas didácticas, una aceptación del sistema escolar por parte de los alumnos: dinamizadas, amenizadas, ahuyentando el

aburrimiento y la pasividad tradicionales, las clases pierden su aspecto inmediatamente coactivo, la desnudez de su arbitrariedad, con lo que la clausura se soporta mejor.

Sin embargo, todas las dinámicas «participativas» que cabe desplegar en la Escuela, todos los artefactos pedagógicos que el educador puede diseñar antes de esconderse tras las bambalinas de los métodos y «dar cuerda» a sus alumnos, parten de la asimetría de poder, de la jerarquía no-natural y de la exigencia de la obediencia. Se trata de un «activismo forzado», de una participación «bajo coacción», de una movilización «pesquisada».

#### 4.3.4. Evaluación

*Asistimos a una desvalorización del examen y de la nota, que, de todos modos, no exime de la obligación de «evaluar» o «medir los progresos en la formación». La determinación del sistema de calificación y de las calificaciones mismas no será ya incumbencia exclusiva del profesor, sino que implicará a los propios alumnos (tentándose, en ocasiones, la auto-calificación) y, en algunos proyectos, a otros agentes de la comunidad, como los padres, los servicios psicológicos o sociales, las autoridades locales, etc.*

Impugnándose los modelos clásicos de examen (trascendentales, memorístico-repetitivos), que serán sustituidos por procedimientos menos «dramáticos», se alegará medir la adquisición y desarrollo de «habilidades», «destrezas», «facultades». «Pruebas», «ejercicios», «prácticas», «tests», «juegos», «evaluación continua», «observación diaria del trabajo», etcétera, simularán, pues, suplantar al «examen».

En segundo lugar, se promoverá la participación de los alumnos en la elección del tipo de prueba o procedimiento evaluador y en la fijación misma de las calificaciones (nota consensuada con el profesor, evaluación por el grupo, auto-calificación), al lado de otros actores -familiares, locales, étnicos...

Sin embargo, «desdramatizado» y hasta «democratizado», el fundamento material de la evaluación, reciba el nombre que reciba, no se ve nunca suprimido. La evaluación y la calificación siguen funcionando como el eje de la pedagogía, contribuyendo decididamente a la interiorización de la ideología dominante: ideología del *fiscalizador* competente, del operador «científico» capacitado para juzgar «objetivamente» los resultados del aprendizaje y los progresos en la formación; ideología de la desigualdad y de la jerarquía «naturales» entre unos estudiantes y otros, entre estos y el profesor; ideología de los *done*s personales o de los *talentos*; ideología de la competencia, de la lucha por el «éxito» individual; ideología de la *sumisión conveniente*, de la *violencia inevitable*, de la *normalidad del dolor*; ideología de la simetría de oportunidades y de la ausencia de privilegios, etcétera.

A nivel psíquico, el examen (o la «prueba») actúa como corrector del carácter, como moldeador de la personalidad: habitúa, por ejemplo, a la aceptación de lo establecido/insufrible, a la perseveración torturante en la Norma. Por último, con su función selectiva y segregadora, tiende a fijar a cada uno en su posición social de partida, reproduciendo de ese modo la dominación de clase (Ch. Baudelot y R. Establet). Elemento de la perpetuación de la desigualdad social (P. Bourdieu y J. C. Passeron), destila además una suerte de «ideología profesional» (L. Althusser) que coadyuva a la legitimación de la Escuela y a la mitificación de la figura del Profesor.

#### 4.3.5. Gestión

*Se procura la subrepción del autoritarismo profesoral, en el sentido de una proclamada democratización de la enseñanza, involucrando a tal fin al alumnado en la gestión del aula y del Centro, y fomentando las dinámicas de reflexión y discusión «colectivas» de los asuntos escolares. En esta línea, se favorecerá tanto la auto-organización estudiantil como el empoderamiento de los distintos actores implicados, directa o indirectamente, en el proceso educativo (agentes locales, instancias comunitarias, familias, trabajadores no docentes...). A*

*su vez, la institución educativa se reubicará como elemento de la dinamización político-democrática de la sociedad civil, en pos de la co-gestión comunitaria...*

El favorecimiento de la participación de los alumnos en la gestión de los Centros (a través de «representantes» en los Claustros, Juntas, Consejos Escolares, etc.) y el fomento del asambleísmo y de la auto-organización estudiantil propenden un único fin: la «integración» del estudiante, a quien se concederá —como urdiéndole una trampa— una engañosa cuota de poder.

En el límite de este reformismo hallamos las llamadas «Escuelas Libres», las prácticas de pedagogía anti-autoritaria («institucional», «no directiva» o de fundamentación psicoanalítica) y los denominados «centros de educación democrática», tal Summerhill. En una renuncia expresa al poder profesoral, declaran experimentar la «autogestión educativa», el asambleísmo y la horizontalidad en la toma de decisiones, la democracia directa...

Pero, al igual que ocurría con la pirotecnia de los Métodos Alternativos, es el profesor, el adulto (o el conjunto de los adultos), el que *impone* la nueva dinámica, el que *obliga* al asambleísmo —gesto de nuevo autoritario, paternal, despótico-ilustrado, que contiene la idea de un Salvador, de un Liberador, de un Redentor, de un Cerebro Privilegiado o una Mente Esclarecida que *implanta* lo que conviene a los estudiantes como reflejo de lo que convendría a la Humanidad. La sugerencia de que la libertad no puede ser «donada», sino solo «conquistada» (W. Benjamin) queda abolida...

Por añadidura, al alumnado no se le otorga el poder mismo, sino solo su usufructo; ya que la «cesión» tienes sus condiciones y hay, por encima de la esfera autogestionaria, una Autoridad que ha definido los «límites» y que vigila su desenvolvimiento —simulacro del «abdicación» del poder por parte del Educador y libertad contrita, maniatada, la de los estudiantes, ajustada a unos moldes no creados por ellos. Esta concepción «estática» de la libertad —una vez instalados en el seno de la misma, los alumnos ya no pueden «recrearla», «reinventarla»— y de la libertad «circunscrita», «limitada», vigilada por un Ser al que asiste la certeza absoluta de haber dado con la Ideología Justa, con la organización «ideal», es la concepción de la libertad del estalinismo, la negación de la libertad. Incluso en sus formulaciones más extremas, la Escuela de la Democracia acaba definiéndose como un Escuela «sin» Democracia -«demofascista», la hemos nombrado.

#### 4.3.6. Conclusión

Utilizo, para recapitular esta denuncia, una pasaje de *El enigma de la docilidad*:

“Por el juego de todos estos deslizamientos puntuales, algo sustancial se está alterando en la Escuela bajo la Democracia: aquel dualismo nítido profesor-alumno tiende a difuminarse, adquiriendo progresivamente el aspecto de una asociación o de un enmarañamiento.

Se produce, fundamentalmente, una «delegación» en el alumno de determinadas incumbencias tradicionales del profesor; un trasvase de funciones que convierte al estudiante en sujeto/objeto de la práctica pedagógica... Habiendo intervenido, de un modo u otro, en la rectificación del temario, ahora habrá de *padecerlo*. Erigiéndose en el protagonista de las clases re-activadas, en adelante se co-responsabilizará del fracaso inevitable de las mismas y del aburrimiento que volverá por sus fueros conforme el factor *rutina* erosione la capa de novedad de las dinámicas participativas. Involucrándose en los procesos evaluadores, no sabrá ya contra quién revolverse cuando sufra las consecuencias de la calificación discriminatoria y jerarquizadora. Aparentemente al mando de la nave escolar, ¿a quién echará las culpas de su naufragio? Y, si no naufraga, ¿de quién esperará un motín cuando descubra que lleva a un mal puerto?

En pocas palabras: por la vía del Reformismo Pedagógico, la Democracia confiará al estudiante las tareas cardinales de su propia coerción. De aquí se sigue una invisibilización del educador como agente de la agresión escolar y un ocultamiento de los procedimientos de dominio que definen la lógica interna de la Institución.

Cada día un poco más, la Escuela de la Democracia es, como diría Cortázar, una «Escuela de noche». La parte *visible* de su funcionamiento coactivo aminora y aminora. Sostenía Arnhem que, en pintura como en música, «la *buena obra* no se nota» —apenas hiere nuestros sentidos. Me temo que este es también el caso de la *buena represión*: no se ve, no se nota. Hay algo que está muriendo de paz en nuestras escuelas; algo que sabía de la resistencia, de la crítica. El *estudiante ejemplar* de nuestro tiempo es una figura del horror: se le ha implantado el corazón de un profesor y se da a sí mismo escuela todos los días. Horror dentro del horror, el de un autoritarismo intensificado que a duras penas sabremos percibir. Horror de un cotidiano trabajo de poda sobre la conciencia. «¡Dios mío, qué están haciendo con las cabezas de nuestros hijos!», pudo todavía exclamar una madre alemana en las vísperas de Auschwitz. Yo llevo todas las mañanas a mi crío al colegio para que su cerebro sea maltratado y confundido por un *atajo de educadores*, y ya casi no exclamo nada. ¿Qué puede el discurso contra la Escuela? ¿Qué pueden estas páginas contra la Democracia? ¿Y para qué escribir tanto, si todo lo que he querido decir a propósito de la Escuela de la Democracia cabe en un verso, en un solo verso, de Rimbaud: «*Tiene una mano que es invisible, y que mata*».

---

## NOTAS

(1) Lo local indígena está amenazado. Su enemigo es el avance de la propiedad privada capitalista en el medio rural, con sus efectos erosivos y disgregadores de la comunidad. En la medida en que los pueblos indios empiezan a asimilar una lógica empresarial, mercantil, y dejan de valorar la tierra tal un bien espiritual para concebirla como ‘objeto de explotación’, como materia, el apego al “patrimonio común territorial” se debilita. Las estrategias del gobierno procuran acelerar ese tránsito conceptual, movilizándolo para ello las fuerzas de la seducción (alienación cultural) y las de la opresión (ahogo económico, acoso político).

Bien por necesidad (por el estrangulamiento de la relativa autosuficiencia económica de la comunidad y por la crisis de los sectores ejidales modernos), bien por fascinación (por las expectativas de mejora material y de enriquecimiento suscitadas en determinados sectores indígenas) son ya muchos, demasiados, los “comuneros” que han renunciado a su condición, erigiéndose en pequeños propietarios ‘libres’ o en jornaleros rurales. El magnífico edificio de la localidad indígena comunal, regida por sus Usos y Costumbres tradicionales, orgullosa de su autarquía económica relativa y de su autogobierno democrático, ve multiplicarse sus grietas a golpes de ofensiva cultural occidentalizadora, política económica neo-liberal y campaña de terror policíaco-militar. Estamos apuntando que el futuro es incierto, siendo horrible el presente. Que todavía hay una lucha por librar, aunque en muchas partes ya se perdió la guerra...

La desgracia infinita de las comunidades indígenas radica, en última instancia, en la condena contemporánea del “localismo” subalterno, no-expansivo. Hay, por supuesto, un localismo triunfante, siempre sonriente (es, la suya, la sonrisa del criminal, si usamos con propiedad las palabras), que se mundializa hoy, que asoma por todas partes: es el localismo de los pueblos de Occidente, el localismo ilustrado. Y hay también localismos menos arrogantes, no tan poderosos, localismos subalternos: este es el caso de las comunidades indígenas. Conservan la posibilidad de dialogar con el otro, porque no quieren rebasar sus fronteras, no contemplan la idea de una ‘colonización’ de la alteridad. Es un localismo que en absoluto aspira a la globalización.

Nada en la cultura occidental retiene la capacidad de una comprensión de la idiosincrasia indígena. Todo en la cultura occidental apunta a una voluntad de exterminio de la alteridad india, a un programa sin cesar renovado para sofocar la insumisión indígena. El combate se inició hace doscientos años: de un lado una Ilustración por siempre insuficiente (T. W. Adorno), desde muy pronto destructiva (E. Subirats), hoy ya cínica (P. Sloterdijk), que ondea al aire la bandera de una farsa sangrienta (E. Cioran), afeitada de Modernidad igual que se embellece un cadáver en el tanatorio; de otro, un localismo comunero, “democrático” en la más noble acepción de esta

palabra, humilde hasta el punto de no anhelar otra cosa que su propia y sencilla vida. Al margen del pronóstico sobre el resultado de la contienda, hay una cosa cierta: si la Humanidad ha de sobrevivir sobre la tierra, no lo hará bajo el estandarte de la globalización capitalista, de la muy racional mundialización del productivismo occidental. El planeta ya nos lo ha hecho saber: si seguimos así, él no aguanta –o no nos aguanta.

Solo el localismo no-expansivo cuenta hoy con credenciales atendibles; un localismo vinculado al exterior, pero no hasta el extremo de la dependencia. Persuadido de ello, Jerry Mander ha defendido “la viabilidad de economías diversificadas y localizadas, de escala más pequeña, enganchadas a las fuerzas externas pero no dominadas por ellas”. En la misma línea, R. Douthwaite apunta que “en vez de una economía global que dañara a todo el mundo hasta el colapso, un mundo sustentable podría contener una plétora de economías regionales (subnacionales) que produjeran todo lo esencial para vivir de los recursos de sus territorios, y que fueran, como tal, independientes unas de otras”. Frente al “monstruo” ilustrado, nos queda, pues, la esperanza ‘local’... Resistirse al monstruo es lo que las comunidades indígenas vienen practicando desde hace casi dos centurias; hallar en ellas, o en otros localismos, sustento para la esperanza es lo poco que todavía cabe a cuantos, como nosotros, se temen occidentales.

El campesino indio no ignora que solo puede “resistirse al monstruo” con los pertrechos de su democracia tradicional y en la vieja trinchera de la propiedad comunera de la tierra.

Paralelo ha sido el pulso entablado entre el mundo rural-marginal occidental y la expansión urbano-industrial capitalista. La “modernización” de la agricultura llevó las mejores tierras al punto de no retorno de la propiedad privada, de su “explotación” individual y de su sometimiento al mercado. En las sierras pobres, en las aldeas recónditas, en los medios montañosos poco atractivos para la inversión de capital..., pudo subsistir un concepto diferente de lo “local”, de la relación del hombre con el territorio. Pastores antiguos, como mi amigo Basilio, a quien de algún modo dediqué *Desesperar*, aparecen todavía como un compendio “vivo” de esa filosofía que nunca se llamaría a sí misma “filosofía”, de ese localismo trascendente enfrentado al universalismo altericida de la Ratio. Las analogías con la cosmovisión indígena son sorprendentes; y su ocultamiento constituye un cargo más contra la disciplina historiográfica académica.

(2) La *leyenda de la langosta*, recogida en el libro *Primeras interpretaciones de simbolismos zapotecos de la Sierra Juárez de Oaxaca*, ofrece una elaboración “mítica” de sucesos fechados a partir de la tercera década del siglo XX.

En efecto, desde finales de los años 30 los pueblos serranos sufrieron el ataque de la langosta, plaga terrible que los privó de sus cosechas durante siete años consecutivos. La educación comunitaria no podía desaprovechar la ocasión de ‘reclutar’ el fenómeno para que sirviera a la causa de la socialización y de la moralización de la población; no podía dejar pasar la oportunidad de construir un “mito”. Y surgieron varios, convergentes en sus intenciones, pero con importantes diferencias en su estructura. En todos los casos, se presenta la plaga como un “castigo”, una amonestación de la divinidad del maíz, agraviada por comportamientos que violan la norma comunitaria, por actitudes poco respetuosas con las tradiciones religiosas y el derecho consuetudinario local.

La versión que cabría considerar “estándar”, tal vez por haber trascendido del dominio oral, alcanzando registros escritos, permite una doble lectura, como muchos otros mitos. Superficialmente, el dios de la productividad, *Bada’o bzan*, se enojó con un campesino que no acataba el ritual de la cosecha y almacenaje del maíz, que se desentendía de las ceremonias pertinentes (a través de las cuales los campesinos manifestaban su contento y su gratitud a la divinidad de la abundancia, el propio *Bada’o bzan*), que incluso prescindía de honrarlo en los momentos y en los modos fijados por las tradiciones religiosas; y su castigo desmesurado consistió en las plagas de langostas que azotaron a todas las comunidades de la región durante varios años seguidos.

A un nivel más profundo, no sería tanto la negligencia del campesino, su desidia para con los ritos, lo que se penalizaría, sino su fracaso y *el fracaso de la comunidad* a la hora de resolver el “problema” que lo había buscado, y que se manifestaba en su abandono de las costumbres ceremoniales y en su displicencia ante la divinidad. El problema era de orden sentimental: el deterioro de su matrimonio y la huida de su mujer. El mito señala esa circunstancia como explicación del desatentado comportamiento del campesino, que llega a abandonar su casa para correr tras su mujer “en pleitos de abogados”. Señala también que el “problema” era conocido por todos. Sugiere que no se le había dado el tratamiento debido, que la comunidad se había decepcionado a sí misma al no hallar el modo de ahuyentarlo. Y que, ante esa incapacidad del pueblo para restablecer la armonía colectiva, la paz en su casa, el desdichado pierde la fe en los procedimientos consuetudinarios, en la comunidad toda; y se resiente su devoción, se ve abandonado por la educación que había recibido, extravía la razón... El signo de su perdición estriba en que cierre con llave la puerta de su casa y deje el poblado; en que se enajene de su identidad y de su cultura hasta el extremo de partir, de romper con la comunidad, de romper la comunidad. Que recurra al derecho nacional, a la ley positiva mejicana, que ande en “pleitos de abogados”, justamente los enemigos tradicionales de la “ley del pueblo”, del derecho consuetudinario indígena, es un agravante imponderable. Se ha consumado la alienación, y hasta podría hablarse de “traición”. La comunidad entera ha sido ofendida...

El castigo de *Bada’o bzan* sanciona este cúmulo de errores, esta falta de rectitud y de solicitud general y

particular, este desatino comunitario e individual: la plaga afectará a todos porque todos son culpables. Sufrirá el campesino por su insolencia y por su locura, que afecta a todos sus hermanos; y sufrirán todos los ciudadanos por su incompetencia y flojera, ya que no supieron sacar a flote al campesino, restablecer la vida buena en la localidad.

La circunstancia de que otras versiones de la leyenda de la langosta “seleccionen” como causa del enojo del dios, causa de la plaga en tanto castigo, la *alteración* o *transgresión* de uno u otro de los usos sociales estratégicos, ilumina esta doble naturaleza del mito y la necesidad de atender a su dimensión educativa específica, socializadora, sin permitir que la riqueza de su horizonte “testimonial”, *descriptivo* (de ritos, ceremonias, costumbres, procesos religiosos, etc.), nos traslumbre. En Zaagocho, por ejemplo, se cuenta que la plaga sobrevino cuando la divinidad descubrió a unos viejecitos llorando: su hijo no les daba de comer. Al día siguiente, los granos de maíz se habían convertido en langostas. Toda la comunidad padeció la calamidad, porque, en tanto unidad (“somos parte de una sola mazorca, somos el maíz de una sola milpa”, dicen los versos de A. Rodríguez Silva), le hubiera incumbido detectar y resolver el *problema*, consistente en la violación de un principio fundamental dentro del entramado comunitario: el respeto a los padres y, en general, a los mayores.

Padres, mayores y Ancianos son los agentes principales de la educación informal comunitaria; su sabiduría, atesorada por la experiencia, por el desempeño de los cargos, por las funciones cívicas que a lo largo de sus vidas han ido satisfaciendo rotativa y escalonadamente, por el conocimiento de los mitos y de las leyendas ‘formativas’,... les reviste de una dignidad especial.

El *mito de la riqueza*, estimado por sus exegetas como verdadera arma de la resistencia cultural indígena, prevención comunitaria contra la invasión de los modos mercantiles capitalistas, uno de los más contados e influyentes en la sierras de Oaxaca, nos sorprendió por la sutileza de sus apreciaciones, el uso continuado de la matización y de la reserva, y una cierta ambigüedad sustancial que, abriéndolo a interpretaciones diversas, flexibilizándolo, le permite escapar tanto del maniqueísmo adoctrinador que podría suponersele, dada su temática, como de la erosión del devenir, de la modificación de los contextos históricos. En tanto “obra abierta”, que diría U. Eco, susceptible de una infinidad de usos ‘populares’, en muy diferentes ámbitos, de una constante recreación social, su relativa inconcreción, su *bella* complejidad, le ha capacitado para sortear peligros como el de el acaparamiento por una minoría intelectual o el de la fosilización ideológica.

El *mito de la riqueza* no “sataniza” al Capital: hacerlo sería faltar al respeto de muchos hombres de la comunidad. *Porque tu hermano no es estúpido, porque no puedes considerarlo así aunque haya claudicado ante las artimañas mercantilistas, tú, que lo conoces, has de admitir que el Capital, si bien dañino, no encarna meramente al Mal.* Algunos relatos lo presentan como un “ladino” (vale decir, como un mestizo astuto y embaucador), al tiempo que lo *divinizan*. En palabras de E. Z. Vogt: “Se le describe como un ladino grande y gordo que vive debajo del suelo, posee grandes cantidades de dinero, vacas, mulas, caballos y pollos. Al mismo tiempo ostenta los atributos del rayo y la serpiente (...). Cabalga sobre un venado. Hay mitos gloriosos acerca de cómo algunos hombres han adquirido grandes riquezas en dinero y en ganado por haber ido a visitarlo a su cueva. Pero este dios, que necesita muchos trabajadores, puede también capturar a un hombre y obligarlo a trabajar en la tierra durante años, hasta que se desgasten los guaraches de hierro que le ha asignado”.

No cabe duda de que se trata de un dios sombrío, que nosotros identificaríamos como “el Capital”. Por eso *acumula*, enriquece a quien se le acerca y explota al trabajador. Por ello se le caracteriza como un ladino, como un mestizo, como un no-indio: para los pueblos indios el “mestizo” (o “ladino”) encarna *la mayor amenaza concebible*, esto es, el fin de la propiedad comunal de la tierra y del autogobierno tradicional, el fin de la Comunidad en resumidas cuentas, asesinada por la propiedad privada, los partidos políticos y las formas de organización social “extrañas”. No resulta ocioso añadir que, en otras variantes de este mito, al *bene ya*, divinidad de la riqueza, todavía se le ‘decolora’ más la piel: aparece con rasgos de hombre blanco, como ha atestiguado E. Marroquín.

Llama la atención que el mito no se resuelva de un modo trágico, que no abuse del drama. Los occidentales, de un tiempo a esta parte, hemos educado nuestra sensibilidad en el “sensacionalismo”. Pero este no es el caso del *mito de la riqueza*: lo que nos cuenta es sencillo, casi cotidiano; la historia se despliega sin convulsiones, sin golpes de efecto, lejos de toda afectación. Pasan muy pocas cosas en este mito; y, sin embargo, los indígenas captaban su profunda significación, percibían el sentido y la palpitación filosófica de cada episodio, aparentemente irrelevante. Casi nos emociona intuir que todavía subsiste un intelecto capaz de recoger el matiz, de reaccionar sin prisa y con delicadeza ante un relato nada estridente...

La versión del *mito de la riqueza* que hemos analizado, incluida en el libro *El Arco Iris Atrapado*, nos habla de un campesino insomne sorprendido por la escena que pudo capturar en la madrugada: una recua de venados, con arriero que acelera la marcha, llega finalmente al poblado y se estaciona ante la casa del rico local. El campesino intuye que en aquella vivienda se cierra un trato, se hace un negocio. Al día siguiente, no obstante, por no hallar rastro de los animales, indicios de la visita, casi concluye que todo fue un sueño. Pero, en las noches ulteriores, otros campesinos se percataron de la repetición del suceso: la recua, el arriero, el encuentro con el rico del pueblo, el trato que se cierra,... El potentado local, además, hacía ostentación de su riqueza, soleando su fortuna con una significativa asiduidad. Y un día murió. Y se extendió el convencimiento popular de que su espíritu

moraba en el monte, al lado del dios de la riqueza, con quien en vida tratara. Y que cuidaba de la fauna y de la flora local, especialmente de los venados, como habían podido comprobar algunos cazadores.

No hay más argumento, no hay más ‘arquitectura’ narrativa. ¿Dónde reside entonces el interés? ¿Cómo discernir el significado, la intención, el objetivo *educativo*? Son las acotaciones, los comentarios que se intercalan entre episodio y episodio, las notas adyacentes, los excursos,... los que confieren significatividad a la leyenda, dotándola de una *segunda naturaleza* conceptual, filosófica. Los narradores avezados saben cambiar el semblante en esos momentos, levantar la mirada para solicitar atención, modular la voz para que el mensaje llegue a todos... Desde sus primeras palabras, el mito rehuye la explicitud y el apasionamiento demagógico en beneficio de la insinuación y de cierto distanciamiento afectivo.

La “presentación” del Capital y de su Señor es una obra maestra de la ponderación y de la sensibilidad en la crítica: “Cuentan en el pueblo que *la fortuna tiene su misterio*, que *el capital tiene un patrón que no es humano*; ese amo del *caudal de plata y poder* es el *bene ya*’, o sea, el señor potentado, soberano sobrenatural que vive en la montaña, en el peñasco, en la cueva o en el arroyo; *es dueño y vigilante de sitios determinados y mantiene un control sobre las cosas y los seres de tales parajes*. Donde vive el *bene ya*’, se vuelve un sitio encantado. El *bene ya*’ cambia de identidad: *a veces aparece vestido de humilde campesino de la región; otros aseguran que lo han visto vestido de catrín*. Sale de día o de noche. *Los que lo han visto dicen que no es pernicioso, es generoso, amable y domina a la perfección el zapoteco y el castellano*”.

El Capital no obedece meramente a los designios de un hombre o conjunto de hombres; es más complejo: “tiene su misterio”, “un patrón que no es humano”. Cabe representarlo como una divinidad negativa. El Capital, que no es solo “plata”, sino también “poder” (“caudal de plata y poder”), fuerza económica y política, domina directamente un área, ejerciendo un control absoluto sobre los bienes y los hombres de ese “sitio encantado”. Como veremos, sale de su dominio para “hacer visitas”, pero también puede “ser visitado” en su propio territorio.

En sus manifestaciones externas, aparentes, el Capital es diverso: lo puede encarnar un campesino de aspecto humilde, y sin embargo adinerado (el mito se forja en el período colonial, cuando algunas comunidades contemplaban importantes diferencias de fortuna entre los indígenas), o una persona elegante, bien vestida, engalanada (un “catrín”), que no parece de la región. Para satisfacer sus objetivos, el Capital se sirve de las “buenas maneras”; y aquellos que lo tratan, que giran en torno a él, de hecho lo presentan como un elemento no pernicioso, capaz de la generosidad, “amable”. Además, tiene de su lado a la Cultura (“domina a la perfección el zapoteco y el castellano”); en sí mismo es Saber. Así, con esta introducción, garantiza el narrador la inteligibilidad del mito: con medios extraordinariamente sencillos, se ha expuesto toda una teoría del Capital.

A partir de aquí, la “condensación”, la “concentración”, se hallará entre sus rasgos más destacados. Y el mito se resuelve finalmente como un ensamblaje de críticas poderosas que operan por pinceladas sueltas, aunque plenas, rápidas pero precisas. Cabría hablar de “impresionismo” literario para este género de leyendas...

En el mito, un campesino que no logra conciliar el sueño se convierte en testigo de una de las visitas del Capital, que para en la casa de don Macario, rico incipiente. El *bene ya*’ llega arriando una recua de venados (“esa recua era de por lo menos dos docenas de animales; a su paso levantaban polvo”). Esa breve referencia introduce, según E. Marroquín, una denuncia: “Se denuncia a la ganadería, innovación económica causante de la ruptura del igualitarismo comunitario tradicional”.

Pero es el personaje de don Macario quien recibe la mayor carga crítica: amigo de los comerciantes de la villa de Mitla, recibe el cargamento de plata que le trae el *bene ya*’, en esa ocasión y en las sucesivas, y exhibe su fortuna sin decoro, cada tres o cuatro meses, asoleando la plata en petates “como quien asolea maíz o café”. Sus conciudadanos, que llevan una vida muy distinta, estiman que en la casa del nuevo rico vive “una serpiente con cresta de pluma dorada” —símbolo de la iniquidad del Capital. La avidez de don Macario, sus afanes mercantilistas, lo han separado de la Comunidad: en su casa se aloja un mal. M. Molina señala que, en algunas variantes no zapotecas del mito, el *bene ya*’ se asimila a la figura judeo-cristiana del diablo, de modo que, con sus reiteradas visitas, con sus constantes entregas de plata, terminaría ‘endemoniando’ a don Macario.

En la versión que comentamos, Macario establece con el *bene ya*’ una relación de “compadrazgo”: ello implica que todos los asuntos importantes de su vida quedarán a expensas de ese vínculo con el Capital; ha fundido su suerte a la del *interés*, se ha “familiarizado” con lo mercantil, vivirá literalmente bajo su protección:

“-¡Bienvenido, compadre! —exclamó don Macario en zapoteco.

- Buenas noches, compadre. Disculpe la demora, y es que uno de mis animalitos se descarrió; pero ya estoy aquí —dijo el *bene ya*’ en la misma lengua.

- En buena hora, compadre; pase, su comadre nos espera con la cena.

- Gracias, compadre, pero desearía primero hacer la entrega del cargamento: son veinticinco animalitos con carga de plata circulante, según pedido. Si gusta puede contar.

- Caray, compadre, de usted no se duda; pongamos la carga dentro de la casa”.

Al lado de don Macario, el propio *bene ya*’ se erige en objeto de la denuncia, pero siempre de un modo

curiosamente ‘respetuoso’: el Capital acude de vez en cuando a los mercados comarcales (“cuando esto sucede hay afluencia de dinero y el tránsito de marchantes se desborda”), aunque prefiere la ‘opacidad’ de los tratos que cierra con los particulares (muy pocos hombres lo han podido sorprender, en esas visitas a los nuevos ricos y comerciantes)...

La acumulación de capital es, en efecto, “invisible”: los procesos que encumbran materialmente a un hermano de la comunidad y terminan desgajándolo de esta no son inmediatamente perceptibles. El mecanismo de la ganancia es secreto. La plusvalía no se nota: en la mercancía halla su máscara.

Hay un aspecto del mito que, en nuestra opinión, ha sido a menudo malinterpretado. El *bene ya*, aparte de su “delatadora” relación con la ganadería (una de las puntas de lanza de la penetración del capitalismo en las comunidades), se presenta, paradójicamente, como un “defensor de la naturaleza”, un “protector de la fauna y de la flora”, un “guardián ecológico”. Esta circunstancia ha confundido a M. Molina, así lo creemos, que reseña sin más este lado sorprendentemente ‘bondadoso’ del *bene ya*. A nosotros nos parece, sin embargo, que el mito adelanta ya la crítica de ese “*medioambientalismo* anti-campesino”, ese “ecologismo capitalista”, que, en nombre de la *causa conservacionista*, estrecha el cerco a las comunidades, las desplaza en ocasiones, amenaza su subsistencia material, las priva de sus recursos, dificulta el aprovechamiento comunitario del bosque y de los montes, y, en definitiva, las desposee del derecho tradicional a regular su integración en el ecosistema; y todo ello para alentar negocios capitalistas, ecoturísticos a menudo, bioprospectivos cada vez más, como han analizado A. E. Ceceña y J. Giménez Héau, entre otros.

El mito indica que el *bene ya* cuida de los venados del monte y los protege de los cazadores; que, después de su muerte, el espíritu de don Macario lo acompaña en esa tarea. Pero se sobreentiende que actúa así para explotarlos por su cuenta, en sus recuas por ejemplo, para ‘domesticarlos’ con mentalidad de ganadero, impidiendo a los humildes campesinos que completen su dieta con un poco de carne de caza. Otras variantes del mito presentan a la *divinidad negativa* impidiendo que se abran brechas o se construyen carreteras en sus dominios, lo que resultaría plausible desde un purismo *conservacionista*, pero cabe suponer que, con ello, pretende obstruir la comunicación entre los indígenas, para mantenerlos en su marginación y aislamiento; y en los mitos se le reprocha, de hecho, la mortalidad que provoca al forzar a los campesinos a peligrosas rutas alternativas, como la vía Oaxaca-Ixtlán-Tuxtepec. También se dice en las leyendas que extravía a los indígenas cuando se internan en el bosque para aprovisionarse de leña, que esconde ovejas y cabras de las comunidades,...

Se trata, en resumidas cuentas, así lo estimamos nosotros, del Capital que se apodera del monte, del bosque, de la naturaleza; y que esgrime argumentos *ecologistas* para “limpiar” de indígenas y de usos indígenas sus propiedades, actuales y futuras. Se trata del Capital y de sus proyectos de *explotación* de la naturaleza, enfrentado a unos campesinos que *vivian en ella*, que son parte de ella. Un Capital que, para predicarse “amable”, “generoso”, “no pernicioso”, oculta sus afanes depredadores tras la fraseología educada de la *conservación del medio ambiente*, de la *protección del ecosistema*...

El *mito de la riqueza*, protagonista excepcional de la educación comunitaria mesoamericana constituye –en esto el acuerdo es absoluto– un recurso privilegiado en la lucha contra las fuerzas económico-sociales y políticoideológicas ‘universalistas’, capitalistas, que procuran desmantelar el *localismo* indígena, un localismo comunero y democrático. Así lo ha considerado, valga el ejemplo, M. Molina Cruz, escritor indígena zapoteco:

“El mito de la riqueza (...) arranca de una resistencia, de un debate por recuperar espacios, más cuando todo un sistema de vida forcejea en un tránsito difícil que lo va sepultando. Ante el peligro inminente del abandono de la tierra, por andar en pos del metal o del billete que no se come, la agricultura tradicional era la forma más humana de ganarse la vida, aun cuando ese ejercicio esté lleno de sacrificios. Por el contrario, el dinero derriba valores, da poder y, en consecuencia, genera la desigualdad, estropea cualidades éticas y somete a los seres humanos a la esclavitud, a la pobreza.

La amenaza de un sistema de poder frente a una cultura en decadencia dio origen al mito de la riqueza, una postura legítima, apologética de los ancestrales derechos a elegir la forma de vivir. El conflicto iniciado en la colonia se fue acentuando con la decadencia de los servicios comunitarios y la falta de respeto a la madre naturaleza. El mito de la riqueza se contó en todos los hogares, bajo todos los tejados de las comunidades. Se trataba de detener ese viento que pone de cabeza una economía sustentada y equilibrada como el trueque –el *gwzon* de ayuda mutua–, economía que fue apagándose por la intromisión de la política capitalista; a partir de entonces surge el trabajo asalariado y con ello mucha gente indígena es explotada y miserable.

El *gwzon* [nosotros hemos escrito “gozona”], como método horizontal de trabajo, permitió la justicia y la igualdad, una labor colectiva donde nadie explota a nadie. El medio pedagógico de nuestros abuelos para advertir de los males que conlleva la riqueza fue la ‘oralitura’, un recurso de enseñanza para contrarrestar ideologías extrañas y ajenas, quizás un intento de evitar lo inevitable. La ‘oralitura’, independientemente de ser un recurso recreativo de los pueblos indígenas, se adapta a los intereses de su contexto, pues parte de una realidad y de un hecho social concreto”.

De una forma llana y sintética, E. Marroquín redundó en la misma idea, que hemos hecho nuestra sin ambages:

“El mito fue forjado por los oprimidos y cumple indudables funciones de resistencia cultural”.

El motivo del “maíz que llora” aparece en una infinidad de relatos, leyendas, historias,... Lo mismo que el mito de la riqueza, sigue formando parte del repertorio temático de la educación comunitaria indígena. En todos los casos, supone la idea de que también el maíz “tiene corazón”. En *Primeras interpretaciones...* se recoge una escena a la que asistimos repetidas veces por los caminos de Juquila: una madre regaña a su hijo por no recoger del suelo un grano de maíz, un grano que *está llorando*:

“A mediados del siglo XX, la educación comunitaria tenía presente al maíz como grano sagrado. Si todas las cosas tienen corazón, ¿cómo no lo va a tener el maíz? En la cultura zapoteca todos los elementos de la naturaleza tienen corazón, así sean vegetales o minerales, todos sienten y resienten el trato que se les da.

De niño, cuando mi madre me llevaba por las culebreadas veredas del pueblo, recuerdo perfectamente la orden y la explicación que diera sobre el maíz tirado en el camino:

“- ¡Levanta ese maíz! ¿No ves que está llorando? A alguien se le debió de haber caído anoche. El maíz es sagrado, no debe estar tirado, es el grano que nos sustenta. Si lo desdénas a tu paso, nunca más se acumulará en tu casa y vivirás triste por haberlo despreciado. El maíz tiene corazón y se da cuenta; aprende a recogerlo. El frijól también tiene vida, son dos cosas que debes valorar. Recuérdalo siempre, hijo. Apresúrate a levantarlo cuando lo veas en tu camino”.

La gente de estos rumbos lleva ese concepto. Cuando encontramos tirado un grano de maíz lo levantamos y lo limpiamos antes de guardarlo en el bolsillo”.

Pero, ¿por qué llora el maíz? Una interpretación predominantemente *culturalista* insiste en su carácter sacro, en su papel religioso, simbólico, que lo ha convertido en objeto de veneración, de modo que lloraría por ‘desatención’, por ‘abandono’, por menoscabo de su dignidad y pérdida del debido respeto,... Lloraría por una *afrenta*. Sin embargo, muchos relatos sugieren que el maíz *no es tan egoísta* y, de hecho, llora por la Comunidad, por la *unidad* eco-social del pueblo indio. Podríamos sostener, con un juego de palabras grato a J. Baudelaire, que el maíz *piensa y siente por la comunidad* y en ocasiones se aflige. Piensa y siente por la comunidad, y llora por lo que descubre...

Me cuenta Felipe Francisco una leyenda de Juquila Vijanos, en la que el maíz también llora. Su origen data de los años convulsos de la Revolución, que en Oaxaca se desfiguró notablemente y ha sido recordada como tiempos de violencias y atropellos, de caos y de desórdenes sin par. Los ciudadanos de Juquila, ante el cariz que tomaban los acontecimientos, y los rumores insistentes acerca de una ocupación del pueblo por una u otra facción, decidieron en asamblea abandonar la localidad. No tendrían tiempo de recoger la cosecha, pues estimaban que sus vidas corrían peligro. Marcharon al amanecer, sin despedirse de sus milpas. Unas semanas después la aldea seguía sin ocupar; y el maíz sin cosechar. Unos mercaderes que caminaban por una brecha próxima a los sembrados oyeron en cierta ocasión unos sonidos estremecedores: les pareció que una criatura, o un animal en todo caso, gemía desesperadamente. Escalaron una ladera y se asomaron a la milpa: era el maíz, todo el maíz, el que lloraba.

Cuenta Felipe que no lloraba por el ‘retraso’ en la recolección, cosa habitual en otros años por este o aquel motivo. No lloraba por sentirse “inútil”, lo cual no era cierto, pues la madre tierra tiene sus modos de ‘recuperar’ aquello que los hombres rehúsan –de hecho, los campesinos de Juquila *nunca* recolectaban toda la parcela, *nunca* recogían toda la cosecha: dejaban una buena parte del maíz en sus mazorcas, para libre uso de los pájaros, los demás animales, las otras fuerzas de la naturaleza... Insiste Felipe en que el maíz lloraba por la marcha de los hombres, que significaba la *muerte* de la comunidad; lloraba porque sabía que para un indígena no había tragedia mayor que el *desplazamiento*. Sin los hombres, la milpa era también un muerto viviente, un cadáver a la intemperie. El maíz lloraba *por todos*, por *el todo de la comunidad* mutilada. Dicho de otra forma: la comunidad entera lloraba *en el*

maíz...

Un sistema educativo informal que ha convertido los mitos del maíz en compendio de una filosofía; que ha repetido hasta la saciedad, por la boca de sus leyendas, de sus rituales, de sus representaciones, algo muy importante, recordado con toda sencillez por A. Aguilar Castro: “De la semilla del maíz nace nuestra cultura”, debió sufrir como un ultraje el establecimiento, a partir de los años 60, de las tiendas rurales campesinas «Conasupo», que llevaban maíz subsidiario y de mala calidad a las comunidades, provocando el abandono de su cultivo en muchas laderas productivas de la Sierra. Cabe sorprender, en esa medida “paternalista”, una estrategia para debilitar la cultura ancestral agrícola, pues atentaba contra la característica tradicional de convivencia con la tierra y empujaba hacia el consumo y la emigración. Este maíz extraño, que se trasvasaba con prisa, sin ceremonias ni rituales, cuyos granos esparcidos en la descarga eran barridos por el personal de «Conasupo» como se barre cualquier basura, ante los ojos angustiados de la población mayor, probablemente llorara ya *solo por él...*

¿Y qué decir del maíz “modificado” de nuestros días, aparte de que ya no puede llorar, pues la *ingeniería*

*genética* le ha suprimido también esa capacidad?

Dentro de la serie de los rituales, hay uno que expresa admirablemente el optimismo vital de los pueblos indios, su actitud esencialmente *positiva* ante los avatares de la existencia: el *ritual del Cho'ne*, que procura alejar la muerte del hogar.

Cabe la posibilidad de que el cristianismo no haya conseguido *dramatizar* la muerte tanto como hubiera deseado en el ámbito de las comunidades, y que subsista ahí una concepción menos lacrimógena del desaparecer. La naturalidad con que el indio afronta los sucesos más terribles de la existencia, esa energía que extrae de la organización colectiva de la vida, alimentada por la educación comunitaria, se expresa en sus ritos funerarios.

Reparar en ellos puede ayudarnos a comprender mejor la obstinación de su *resistencia* secular, su manera de *vivir la insumisión* como principio cotidiano, a pesar de la fortaleza del Enemigo, de su voracidad sanguinaria, del monto de desaparecidos, torturados, encarcelados...

Los indígenas de Cajonos estiman que, mientras continúen en el hogar las pertenencias del difunto, ni este descansará como se merece ni los vivos podrán librarse de su recuerdo opresivo. Mientras en la casa algo 'hable' de él, su espíritu seguirá rondando a los moradores, sin nada bueno que aportarles. Por eso, en la noche del entierro, el petate en el que el familiar expiró se convierte en una bolsa grande, y en él se depositan las pertenencias del fallecido: ropa, huaraches, sombrero, cobija, ceñidor, pañuelo, gabán,... Solo se conservan los instrumentos agrícolas, como el machete y la coa.

Mientras se introducen estos objetos en el petate, se habla al espíritu del muerto, con buenas palabras. Se le asegura que en vida se le quiso, y no poco; pero que ahora debe hacer el favor de dejar en paz a los vivos y no interferir más en sus cosas... Hecho el "equipaje", amarrado con el mecapal del propio difunto, regado todo con mezcal y ahumado con incienso, se pide a una persona no familiar, un borracho o un vago preferiblemente, que tire el bulto fuera del pueblo, y que no regrese a casa. Se le regalará licor o se le pagará por el servicio, pero se le instará a que dé un largo rodeo, busque el punto por donde nace el sol y, sobre todo, bajo ninguna excusa regrese al domicilio del finado. Al *Cho'ne* se le prende fuego y, como está prensado, tarda días en consumirse.

Mientras tanto, los familiares celebran rituales para 'desprenderse' de la muerte, entre ellos el del "lavado de ropa", que se efectúa en las afueras del pueblo, en un arroyo, manantial o incluso en el propio río. Marchan en peregrinación y permanecen hasta la tarde, lavando y secando la ropa, "limpiándose" también ellos, eliminando todas las 'adherencias' de la muerte. Al medio día una comisión del pueblo les trae alimentos, normalmente tortillas de maíz y frijoles fritos.

El énfasis en la necesidad de "alejar" la muerte, así como la exigencia de una "purificación tras el entierro del ser querido, testimonian un vitalismo radical, una primacía absoluta de los valores de la vida, de una vida que se desea alegre, no contaminada por los efluvios malsanos del recuerdo doloroso. No se cancela el duelo; pero se rechaza la idea de una *permanencia* en su seno. Y, sobre todo, se repara en los vivos, en los afectados por la pérdida, en sus necesidades, en su restablecimiento anímico, en lo que precisan para seguir adelante... Para evitar que se hundan en una tristeza paralizadora, porque la comunidad los sigue necesitando firmes y resueltos, se borran a conciencia las huellas de la muerte y del difunto.

## II) EN LOS TIEMPOS DE LA PROTESTA DOMESTICADA

### El anarquismo existencial como resistencia sin reglas, disidencia creativa y bio-poética de la lucha

“El animal arrebató el látigo al Señor y se azota a sí mismo  
para considerarse su propio amo,  
sin comprender que todo es una fantasía  
engendrada por un nuevo nudo  
en el látigo del Señor”

*F. Kafka*

### PRÓLOGO

El panorama de la contestación social y política en las sociedades democráticas occidentales es, literalmente, desolador. Se reivindica lo que el Sistema está dispuesto a conceder, lo que de hecho anhela establecer, si bien prefiere que se lo pidamos acaloradamente: aumentos de sueldo, privilegios corporativos, servicios públicos, reformas bienestaristas, regulación de la vida... Se protesta a la manera que la Administración diseñó para gestionar desobediencias y permitir a las gentes desahogar su indignación con menos peligro que cuando pasean los domingos por el parque. Se acude a todas las misas, a todas las homilias, a todos los rituales de la Consciencia Comprometida; y luego se regresa al puesto de adaptación social, para reproducir de modo optimizado, mediante la servidumbre voluntaria y el consumo masivo, aquello que se deniega cínicamente en las pancartas de las manifestaciones legales y en los pasquines de las huelgas autorizadas. Se esgrimen discursos del siglo XIX o de la primera mitad del XX, contra una represión que ya ha contemplado escenarios para el siglo XXII...

Cansino, aburrido, hastiante, empobrecedor, auto-justificativo, fuera del tiempo y hasta de la realidad, ese horizonte de la protesta domesticada, alimentado por los patetismos de la militancia y del doctrinarismo, aparece hoy como un recurso más para la consolidación del Demofascismo, como una herramienta entre otras para el fortalecimiento del *fascio* de las democracias, que moviliza inquisitivamente a las poblaciones.

Ya es hora de dejar de seguir recetas teóricas, instrucciones para la desobediencia civil, manuales para la lucha “políticamente correcta”; basta ya de lavarnos las manos de la complicidad y de la culpabilidad políticas con el agua y jabón de los ceremoniales narciso-progresistas y de las convocatorias del marketing venal “alternativo”. Si no se reinstala la creatividad, la imaginación, la fantasía, el juego, el don recíproco, lo gratuito, la poesía y la locura extraordinaria en el seno de la resistencia contra lo establecido, podemos *morir de repetición*, fosilizándonos en las eucaristías del izquierdismo bondadoso, como quiere la lógica de la conflictividad conservadora.

Sobre ese telón de fondo, pretendemos resaltar el alcance y la belleza del anarquismo existencial, espiritual, no doctrinario. Encontramos ahí un surtidor de inspiraciones para desarreglar el espectáculo amañado de la oposición política bajo las democracias y avanzar por vías, individuales y colectivas, de desistematización y de auto-construcción ética y estética para la lucha. Porque, domesticada, la protesta de nuestros días se ha resuelto en una forma de religiosidad laica, de fundamentalismo esquizoide para la reproducción social.

“La vida es la ocasión para un experimento”, acuñó K. Jaspers. Estar vivo es la oportunidad

para un experimento de rebeldía que empieza por la re-invencción de nuestra propia cotidianidad, por la escultura artística de nuestros días y de nuestras noches. Para ello, hay mucho que recuperar, que re-crear, en los bio-textos de aquellas personas existencialmente anarquistas, espiritualmente libertarias, que supieron enfrentarse a la “vida predestinada”, a la existencia estándar que la Sociedad les proponía. Para nada “modelos” y nunca “ejemplares”, estos hombres y estas mujeres nos arrojaron perspectivas motivadoras, sugerentes, disparadoras de nuestra capacidad de análisis y de auto-crítica. Porque, desde que el marxismo se rebajó a aquel “matrimonio de conveniencia” con la axiomática del Capital y del Estado, convirtiéndose en el aliado de fondo de la opresión, correspondió a las tradiciones anarquistas no-dogmáticas mantener en alto el puño cerrado de la disidencia.

Estos son algunos de los temas que, de la mano de Bakunin, ese incansable filósofo activista; del príncipe Kropotkin y del perro Diógenes; de Villón el Golfo y de Artaud el Surreal; de Borrow y de Poe, niños extraños, inusitados, y escritores inquietantes más tarde; de Valle-Inclán, de Vigó, de Baroja, de Gide; del Conde de Lautréamont y de Genet, malditos con aroma de santidad; de Van Gogh el Inolvidable y de De Quincey, orgulloso comedor de opio; de los presos de Fontevault y de Roscigna, el genial expropiador argentino; de Pierre Rivière, un asesino brillante que se burló de los jueces y de los psiquiatras; de Lou Salomé, discípula de Freud que nos previno enseguida contra el psicoanálisis; de Nietzsche, el viejo martillo martilleado por la vida; de Wilde el Paradójico; de la Borten y de la Rosas, luchadoras indoblegables; de Sade y Sacher-Masoch, padres respectivos del sadismo y del masoquismo, mucho más honestos de todas formas que nosotros, los occidentales, sadomasoquistas de incógnito; de los mayas mesoamericanos y de los Igbo, ocho millones de indígenas africanos viviendo hasta no hace mucho sin Estado; de los gitanos antiguos que tanto estimo y de los pastores tradicionales entre los que me conté; de Philipp Mainländer, el filósofo de la «voluntad de morir» que se suicidó muy joven, al día siguiente de publicar su primer y último libro, titulado significativamente «Filosofía de la Redención», etcétera; mi querida familia intelectual, a fin de cuentas, evocada en un perfecto desorden; estos son, decía, algunos de los asuntos que abordaré en este escrito, que nace de una charla-debate celebrada en el C.A.S.O. “La Sala”, en abril de 2018, en el marco de las “Jornadas Anárquicas” de Buenos Aires.

He aquí las cuatro cuestiones que vertebran el ensayo: 1) El descrédito de la razón política; 2) La protesta domesticada; 3) Bio-poética libertaria; 4) Sentido de la desistematización.

## 1. EL DESCRÉDITO DE LA RAZÓN POLÍTICA

Ante el naufragio definitivo del Relato de la Emancipación, que hizo agua por la deserción del Sujeto clásico (el Proletariado) y la inconsistencia de sus sustitutos funcionales (estudiantes, marginados, pueblos del Sur, indígenas, “multitudes”, pluri-sujetos transnacionales, etcétera), y contra el feroz “pedagogismo” de aquellas organizaciones e individuos que, para salvar los restos de la mítica revolucionaria, decidieron consagrarse a la “construcción” del Sujeto Colectivo, cabe rescatar hoy una bella divisa libertaria, extraordinariamente valiosa para denegar la lógica contemporánea de la opresión demofascista: *la autoconstrucción ética y estética del sujeto para la lucha*.

En efecto, pensamos lo socio-político desde unos conceptos que hace ya tiempo se “despegaron” de la realidad, se olvidaron de ella y empezaron a desenvolverse de modo independiente, como “fetiches” o “fantasmas terminológicos”. Esos conceptos *nos hablan...* Por tanto, y en rigor, ya no los utilizamos para pensar, sino que, más bien, son ellos los que se sirven de nosotros para que los pensemos indefinidamente y para que no pensemos nunca demasiado lejos de su aliento... Son los conceptos que constituyen la racionalidad política

clásica, perfilados definitivamente en la Modernidad. A estas alturas de la historia del Capitalismo, tales categorías constituyen un baluarte de su legitimación, de su reproducción ideopsico-simbólica. Podemos representarnos el universo lexicológico y hermenéutico que configuran como la “episteme política” del Capital, del Estado contemporáneo y del Occidente globalizado. Cristalizó en la Narrativa de la Revolución...

Ese Relato, por el cual tantos hombres han muerto y han matado, que durante décadas se presentó a sí mismo como la *flor* de la Humanidad, vinculándose a motivos que nos parecían hermosos (desde la Esperanza o la Utopía hasta el Reino de la Libertad), refleja perfectamente todas las miserias de la civilización occidental: totalizador, universalista, expansivo, insuperablemente abstracto, solo podía abonar la desconsideración y el desprecio de la otredad. Desde el principio, se manifestó como un Discurso colonizador, homicida y alterófono. Quienes hoy lo siguen esgrimiendo, por ejemplo en América Latina, están del lado de una conformación del poder-saber rigurosamente etnocida...

El hábito de ese Relato es indisimulablemente onto-teo-teleológico: inserta a la Humanidad (considerada esencialmente igual a sí misma, a lo largo de la historia y por encima de las diferencia civilizatorias) en una línea de Progreso, respondiendo así a una “mirada de fin del mundo” (F. Nietzsche); y ubica, en esa escala providencialista, tres entidades insuperablemente “metafísicas”: Sujeto (Fautor/Agente de la Historia), Causa (“motor” del devenir de la especie humana) y Emancipación (Revolución, Fin de Todo, Gran Comienzo). Por debajo de este delirio del Trascendentalismo, de esta embriaguez del Idealismo y de la Abstracción, hay una Verdad Eterna y un Texto Sagrado que no para de recitarse, de “comentarse” a sí mismo (M. Foucault): *La Biblia* y su reedición bajo otro título, *El Capital*. Por encima de este cúmulo de apriorismos, de “postulados” (enunciados que se admiten por sí mismos, sin necesidad de prueba, y a partir de los cuales se genera el discurso), afloran las “doctrinas”: comunismo, socialismo, liberalismo, fascismo...

Pero hace ya tiempo que el Relato de la Emancipación entró en crisis, quebrándose precisamente por cada una de sus tres aristas: ¿Qué Causa? ¿Qué Sujeto? ¿Emancipación de quién?

### 1.1. *Causa*

Cuando toma cuerpo la narrativa de la Revolución, en el siglo XIX, el mundo está fragmentado y son enormes los contrastes y las diferencias civilizatorias: ninguna “causa” podía integrar el crisol de las aspiraciones de los hombres concretos, de carne y hueso. Valga un ejemplo: aquello por lo que se invitaba a la lucha en Europa, en nombre de un futurible Reino de la Igualdad, era ya “presente” en vastos territorios del África Negra (“sistema de aldeas”, estudiado por S. Mbah y E. Igariwey) y entre muchos pueblos originarios de América Latina (“comunidades en usos y costumbres”, analizadas por Carmen Cordero, entre otros). Y era asimismo “presente” para no pocos nómadas y rural-marginales europeos, circunstancia documentada por una larga serie de investigadores contemporáneos, desde B. Leblon y F. Grande hasta I. Madina y S. Santos. Si había “causas”, una buena parte de ellas eran *conservadoras* o *restauradoras* (de ámbitos de igualdad y de libertad amenazados o ya abatidos) y de ningún modo cabían en el Relato occidental de la Emancipación.

En la actualidad, la falacia de la “Causa” (mundial, unificadora) no admite embozo, pues son plurales y contradictorios los motivos por los que las personas se están movilizandoefectivamente: hay quienes quieren acabar con el Capitalismo y hay quienes solo desean reformarlo, “humanizarlo”. Tampoco faltan los que se contentan con “mantenerlo lejos” o “rehuirlo”. El fracaso de la Otra Campaña zapatista, que se había propuesto aglutinar todos los descontentos, es un índice de esa heterogeneidad y esa contradictoriedad registrables en las muy diversas “causas” empíricas de las poblaciones. Lo que no existe, lo que nunca se ha

dado, es la Causa Final de la Humanidad...

## 1.2. Sujeto

Recupero, para hablar del Proletariado y de sus “sustitutos funcionales”, las palabras que vertí en *Dulce Leviatán*, pues siempre practiqué esa estrategia de partir, para cada nueva obra, para cada nuevo tramo de experiencia y de reflexión, de las páginas del estudio anterior, del punto de llegada marcado por los análisis ya efectuados.

### 1.2.1. A la búsqueda del sustituto funcional del Proletariado

Elaborado histórico-cultural de Occidente, el Relato clásico de la Emancipación descansa, perceptiblemente, sobre un trípode metafísico, sobre tres abstracciones fundamentales: Sujeto, Causa y Emancipación.

Imaginó el Sujeto como unidad, como forma definida de Conciencia, sustancialmente igual a sí misma a lo largo del tiempo y del espacio, erigida en agente de la Historia, sustancia y razón de la misma. En las inmediaciones del Sujeto, rozándolo, instituyó una Causa, un principio mesiánico, un «telos», un Sentido absoluto, totalizador; y, por último, completó el trípode mágico con el pie dorado de la Emancipación, verdad última de la Causa y destino profético del Sujeto (1).

Bajo el «estado de excepción» civilizatorio de la contemporaneidad («la norma es el estado de excepción en que vivimos», sugirió W. Benjamin) («Tesis de Filosofía de la Historia», en *Discursos Interrumpidos I*, Taurus, Madrid, 1975, p. 182), esa secuencia estrictamente onto-teo-teleológica, trascendentalista, hace ya tiempo que dejó de embaucarnos. Como respuesta «simétrica» al logotipo de la dominación, nos encerraba una y otra vez en la jaula de lo dado; nos ataba en corto a aquello que, desde la idealidad de su discurso, negaba sin ambages...

Cuando el Relato de la Emancipación ya no pudo seguir engañándonos en relación con el Proletariado, pues el trabajador real que asaltaba todos los días nuestros sentidos se situaba en las antípodas de lo que cabía esperar de él, según la construcción típica reelaborada por el marxismo (y declararlo, sin más, «alienado», «reo de la Ideología», «víctima de la Falsa Conciencia», etcétera, obligaba a un retorcimiento grotesco-pastoral del discurso: admitir Sujetos «segundos» que, no se sabe por qué, ven claro, piensan lúcido, enuncian la verdad y desatan una crítica redentora) (2); cuando, tras la quiebra de uno de sus pies, se desplomó el trípode y se abrió en la narración un hueco por el que el mito podría desangrarse, sus sustentadores tuvieron que buscar un reemplazo, un sustituto para el papel del Sujeto.

Desde la segunda mitad del siglo XX, un sector de la filosofía política se ha prodigado en tales exploraciones... Candil en mano (a eso se rebajaron Las Luces), y al modo de Diógenes el Perro, buscaba un Sujeto. No lo encontró, ciertamente, pero lo soñó...

Lo soñó en los estudiantes, hasta que, tras Mayo del 68, despertó sin *Nanterre* (3); lo soñó sofocado en el subconsciente, aplastado, reprimido, pero un día logramos abrir ese oscuro cajón de sastre y nos aburrió la trivialidad de sus mil objetos patéticos, en absoluto «subversivos» (4); lo soñó en los marginados, cuando no en los excluidos, ignorando que sus anhelos apuntaban mayoritariamente hacia la integración (5); lo soñó en la femineidad, hasta que las mujeres, sintiéndose utilizadas,

denunciaron tal onirismo como mera fantasía masculina (6); lo soñó en los evadidos de la razón, en los caracteres irregulares, en los locos, y desvarió identificando una fantasmal «izquierda esquizofrénica» (7); lo soñó en los parados aguerridos, mas pronto comprobó que se pacificaban con el empleo (8); lo soñó en los pueblos del Sur, en el Tercer Mundo, en «los condenados de la Tierra» (9); lo soñó en la «nuda vida» de las poblaciones flotantes sin registro, de los inmigrantes, de los indocumentados (10); lo soñó en las «multitudes», noción analgésica (11); lo soñó fragmentado, repartido, diseminado por toda la superficie social, y se subrayó entonces la heterogeneidad de las resistencias, de los espacios de contestación, de los actores, etc. (12); lo soñó transfigurado, formalizado, de algún modo «descarnalizado», y sembró el espejismo de una «sociedad civil» cívica, garante de la libertad de los individuos, bastión anti-autoritario, «formadora» (13); lo está soñando todavía hoy en la desafección de *los otros* ante el rodillo compresor de la modernidad occidental, en las insurgencias indígenas por ejemplo, aunque no encuentre el menor eco en las voces de esos hombres que no se nos parecen, voces que nos dicen: «nosotros no somos un universal, nosotros no somos la esperanza de nadie» (14). Como jalones de esa búsqueda, o balizas de los trabajos previos exploratorios, debemos bellas páginas «ilusionantes» a H. Marcuse, E. Fromm, F. Guattari, G. Deleuze, M. Foucault, F. Fanon, A. Heller, G. Agamben, T. Negri, A. Kollontai, E. Dussel, C. Furtado, E. Gellner, M. Walzer, J. Habermas, Ch. Taylor, etc., etc., etc.

Donde cundió la certeza de que había un «hueco» que tapar en la teoría, pero no una sustancia apropiada para colmarlo en el mundo real, emergió una literatura adyacente, compensatoria, más amiga de la «forja» que de la «búsqueda»; y se empezó a hablar de la «construcción del sujeto social», de la «constitución del sujeto colectivo», de las luchas por el «reconocimiento como sujeto»... Consciencia de un agujero devorador en el Proyecto, que urgía a una empresa estrictamente demiúrgica, a una labor de «hacedores de hombres»: re-creación del individuo histórico, en pro de la Utopía y a cargo de emboscados sucedáneos de la divinidad; tarea de ingeniería psico-social, de diseño industrial de la personalidad, embriagada de pedagogismo, de elitismo por tanto, que ocultaba la ranciedad de sus presupuestos bajo nuevas prácticas y nuevos discursos, surgidos al rebufido del compromiso social. Trabajadores y educadores sociales, filántropos, asistentes, activistas en barrios, etc., esgrimen todavía hoy esas intenciones, con la firmeza estulta de los «devotos» en muchos casos. Más adelante enunciaré la «enfermedad profesional» de estos benefactores sociales como «síndrome de Viridiana»...

El reconocimiento implícito de que el Relato de la Emancipación naufragaba por el terrible boquete que la desaparición del Sujeto clásico había abierto en su línea de flotación, la conciencia del desplome del trípode, dio alas, desde luego, a una lucrativa reactivación de la industria cultural; y nos llovieron cientos de libros, de artículos, de conferencias, de actos académicos... Pero, en lo teórico, la empresa no pudo disimular su fracaso: los «sustitutos», que casi se codeaban en la dilatada lista exploratoria, terminaron revelándose, uno tras otro, como «tardo-sujetos», cuando no como «pseudo-sujetos» (15).

Si ya no hay Sujeto identificable, si raya en la infamia la pretensión demiúrgica de «elaborarlo» desde un cierto exterior, ¿debemos concluir que murió la lucha y que toda resistencia es falaz, que toda praxis crítica habita en lo ilusorio? En absoluto, solo que el camino ya no es recto, acaso nunca lo

fue, y no se precisan «luces» para alumbrarlo (16). Lo sabían los quínicos de la Antigüedad, lo expresó F. Nietzsche, lo vivieron los libertarios de la primera hora y palpita todavía en la reciente crítica del «bio-poder»: contra la Vida Predestinada, contra las explotaciones y coerciones que la constituyen, cabe siempre un combate. *El combate contra la Predestinación* puede decirse también de otra forma: «autoconstrucción ético-estética del sujeto para la lucha»...

### 1.2.2. *En torno al activismo social-cínico*

En el film *Viridiana*, L. Buñuel refleja con acritud una disposición carroñera, deprecadora/depredadora: la del benefactor que acoge a pobres y «necesitados» para ganarse el Cielo de los cristianos, por la vía de la caridad; virtuoso que sería verdaderamente «desdichado» si no los encontrara por las calles, en los parques, donde los basureros, si no pudiera acudir a socorrerlos, es decir a «reclutarlos». *Viridiana* será agredida por sus propios protegidos: «justicia poética», cabría sostener... W. Blake: «La caridad no existiría si antes no hubiéramos llevado a alguien a la pobreza» (17).

El «síndrome de *Viridiana*» ha estragado buena parte de las prácticas políticas de la izquierda convencional. Burgueses y pequeño-burgueses bienintencionados corrieron a «ayudar» a la clase trabajadora; quisieron «emanciparla», «liberarla», «redimirla». No provenían del mundo del trabajo físico, pero se pusieron al frente, tal una «vanguardia», iluminando y encauzando. Incurriendo en lo que G. Deleuze llamó «la indignidad de hablar por otro» (M. Foucault, «Los intelectuales y el poder», en *Microfísica del Poder*, La Piqueta, Madrid, 1979, p. 80), prejuzgaron que algo iba definitivamente mal en la conciencia de los trabajadores, pues no seguían diligentemente sus consignas; y que se requería un trabajo educativo para des-alienarlos, para centrarlos en el modelo esclarecido del Obrero Consciente, del Sujeto Emancipador, cuando no del Hombre Nuevo. El Cielo que estos privilegiados pretendían ganarse, con su entrega generosa a la causa proletaria, ya no era, por supuesto, el cielo común de los cristianos: era el Cielo selecto de los revolucionarios (18).

Hoy, en el ámbito de la crítica al neo-liberalismo, al Tratado de Libre Comercio con EEUU, al Plan Colombia, etc., un sinnúmero de organizaciones e individuos «relevantes» se han acercado al movimiento indígena con propósitos, a menudo y en lo secreto, innobles, si no expoliadores. Tras haber recalado en diversos sustitutos lógico-teóricos de la Clase Obrera, *Viridiana* reaparece... (19).

Más allá de la casuística de los compromisos dudosos o inestables, reencontramos siempre la misma secuencia: 1) Conmiseración social (socio-étnica, en muchos casos) ante las vicisitudes de un otro; 2) Declaración de «simpatía», hiperbolizada en ocasiones como «empatía»; 3) Disposición «auxiliadora» inmediata; 4) Exacción psicológico-moral («ganarse» un Cielo), acompañada de un rédito económico y/o político y/o cultural... Siempre el mismo concepto, que he nombrado «síndrome de *Viridiana*». Sé de él por haberlo padecido; y me temo, como apunté en *Desesperar*, que nunca superaré esa afección por completo...

Toda esta lógica viciada de la cooperación se resuelve finalmente, y como quinto aspecto, nota cardinal, en una voluntad de «intervención», de «constitución», sobre la movilización ajena. Se habla de «colaboración», «diálogo», «intercambio», etcétera, para ocultar la inevitable pretensión,

definitivamente occidental, de corregir, reformular, reconducir la praxis del *otro*. Una cultura esencialmente «expansionista», que predica valores «universales», no sabría hacer otra cosa ante la índole «localista», «particularista», de la mayor parte de las reivindicaciones coetáneas (20).

En nuestra área, el «síndrome de Viridiana» ha inficionado por completo el ámbito del llamado «trabajo social», institucional o alternativo, «administrado» o activista, que tradicionalmente eligió su objeto entre las capas subalternas de la población (minorías étnicas, marginados, colectivos particularmente vulnerables, pobres, víctimas de las violencias o de las discriminaciones, etcétera) (21). Asistentes, educadores sociales, profesionales de la integración, activistas en barrios, burócratas del bienestar social, ONGentes, psicólogos, abogados o asesores al servicio de los movimientos sociales, sindicalistas, tardo-agitadores, etc., cayeron sobre los desposeídos y los desahuciados, sobre los vejados y los oprimidos, con toda la desfachatez del ave de carroña, lo mismo que el personaje de L. Buñuel sobre los indigentes y menesterosos, siempre dispuestos a «hacer el bien» en provecho (material y/o simbólico) propio, reparando y encauzando. La perversidad cínica del Estado del Bienestar se ha nutrido hasta el hartazgo de esa *disposición infra-sacrificial y necro-parasitaria*, procurando atraer y «encuadrar», por un doble movimiento complementario, no menos al sujeto que al objeto de la práctica social, a los «auxiliadores» pero también a los «auxiliados», gestionando tanto el excedente de «generosidad» de los primeros como el monto de las «necesidades» de los segundos.

### 1.3. **Revolución**

La mayoría social del Planeta ya no está por nada parecido a la Emancipación: se persigue una instalación más confortable en el seno de lo dado. «Vivir mejor dentro de un Sistema, el Capitalista, que es también susceptible de reforma»: esta es la meta que ha desplazado a la Revolución, convirtiendo en «cínico» el discurso de la Utopía...

Dando todavía un paso más, P. Sloterdijk ha sostenido una tesis inquietante: la clase trabajadora es una formación social en sí misma «anti-política», en absoluto interesada por la «toma del poder». Fue un error de las burocracias sindicales y socialistas intentar persuadirla de que su objetivo «histórico», su «cometido como clase», si alcanzaba la «consciencia de sí», era apoderarse de los resortes del Estado:

«El Yo trabajador no aparece en la palestra del mundo público ni con grandiosidad de dominio ni con hegemonía moral-cultural. Este Yo no tiene ninguna primaria voluntad narcisista de poder. Todos los movimientos de trabajadores y los socialismos hasta hoy día han fracasado por desatender esta condición (...). Para el Yo trabajador, en definitiva, la voluntad de poder y aún más la voluntad de gobierno son solamente una apetencia secundaria en la que está actuando más el cálculo que la pasión (...). En el realismo del trabajador vive una desconfianza ancestral y profundamente arraigada frente a la política (...), un impulso de sacar la lengua a toda la política (...). El carácter anti-político de la conciencia del trabajador sabe desde siempre que, efectivamente, la política (...) nace de un «clinch» social que solamente puede procurar satisfacciones a aquellos que, «a priori», son los vencedores: a las élites, a los ricos, a los ambiciosos (...). Por consiguiente, la animación socialista del trabajador a comprometerse políticamente significa siempre una mordaza parcial al realismo

proletario (...). Naturalmente, el movimiento de trabajadores obtuvo, cuando se hizo más fuerte, subidas de salarios, seguros sociales, oportunidades de participación y bases para la redistribución conjunta de las riquezas. Pero, hasta ahora, ninguna ideología pudo persuadirlo para que aceptara una real voluntad política de poder. El realismo apolítico no se deja engañar tan fácilmente» (*Crítica de la razón cínica*, Siruela, Madrid, 2006, p. 125-7).

Habría correspondido a las organizaciones sindicales y políticas socialistas, casi en la línea del comentado «síndrome de Viridiana», acercarse a la problemática de los trabajadores para arrastrar a esos colectivos a un terreno en el que nunca se sentirían a gusto, «asignándoles» despóticamente un rol político y hasta una función histórica diseñados desde un «afuera»: el del relato de la Emancipación, el del texto marxista. Para J. Baudrillard, en ese sentido, el «encuentro» del movimiento de los trabajadores y de la teoría marxista, lejos de marcar una senda luminosa, constituyendo un afortunado «azar» de la historia, debería valorarse como una suerte de calamidad:

«La conjunción de la teoría marxista y el movimiento obrero, en el siglo XIX, no fue quizás un milagro histórico —el acontecimiento más grande de la historia, dice Althusser—, sino un proceso de reducción y neutralización recíprocas. Su resultado histórico objetivo fue el atascamiento de ambos en la mistura política leninista, más tarde en la burocracia estalinista, *y hoy en el empirismo reformista más vulgar* (...). Todo lo que dependía de un «principio de placer» y radicalidad de la rebelión, como aún puede leerse en las insurrecciones del siglo XIX, en la destrucción de máquinas, en el discurso utopista y libertario «premarxista», en los poetas malditos o en la revuelta sexual, y que, mucho más allá de la producción material, apuntaba a la configuración simbólica total de la vida y las relaciones sociales (...), fue dialectizado (reprimido, eliminado), en una conjunción milagrosa, por la teoría marxista y la organización socialista (*El espejo de la producción*, Gedisa, Barcelona, 1980, p. 163-177).

Se gesta, así, una paradoja monumental, que cabe expresar en estos términos: la mítica de la Emancipación, que cabía suponer del lado de la resistencia, termina trabajando para la legitimación y perpetuación del sistema capitalista. M. Mafessoli se cuenta entre quienes lo denunciaron desde la década de los 70:

«[Es preciso] comprender el papel (...) de integración que ha desempeñado el marxismo respecto del proletariado. En síntesis, K. Marx le presenta a este el capitalismo como una explotación (alienación) «necesaria». A los ludistas rompedores de máquinas les presenta el desarrollo de las fuerzas productivas como algo ineluctable (...). La dura disciplina que enseña el capitalismo sigue siendo, según él, una norma y una adquisición insuperable. Fiel a la tradición racionalista, K. Marx considera el trabajo (ciencia, técnica) como la mediación del deseo (...), y de este modo lo presenta como elemento estructurador de la sociedad occidental productivista (...). Se insite sobre el trabajo y su aspecto salvador (...). Quizás aquí esté la fuente más pura de la pertenencia del marxismo a la lógica de la dominación. El papel de gestor, de economista de la realidad, que ha desempeñado en sus diversas formas, surge de su incapacidad para cuestionar la «ratio» como único criterio de estructuración social (...).

Consideramos que el moralismo y el estatalismo son dos elementos determinantes del movimiento obrero organizado, junto a su reproducción del productivismo (...). Con ello (...), permanece dentro del mismo campo que aquello que critica (...). En definitiva, cabe decir que el movimiento obrero organizado sitúa su oposición dentro de la axiomática burguesa, que su lucha contra la estructura social tecnológico-productivista se realiza en nombre del mismo principio básico de esa estructura: el hombre racional» (*Lógica de la dominación*, Península, Barcelona, 1977, p. 182-196).

Pero no solo los teóricos del marxismo, no solo los sindicalistas y las militancias socialistas, alimentaron el fetiche de la Emancipación. Esa quimera logocéntrica ha estado recitándose a sí misma, auto-comentándose y multiplicándose, desde hace décadas, en la mayoría de las aulas, en miles de libros, en infinidad de despachos, en prácticas y procedimientos sin cuenta... No es poco lo que ha tenido que ver con la domesticación contemporánea de la protesta.

## **2. LA PROTESTA DOMESTICADA**

### **2.1. *Gestión política de la desobediencia***

El Capitalismo demofascista no se sostiene desde la inmovilización de la ciudadanía, desde la simple represión del descontento: al contrario, prefiere una población involucrada en las cuestiones sociales, políticamente «activa». Desde hace décadas, los defensores teóricos de la democracia representativa han insistido en la necesidad de que los ciudadanos «participen» en todo tipo de asociaciones y movimientos (vecinales, laborales, políticos, religiosos...). Esa recomendación es el «leit motiv» de toda la literatura de la «sociedad civil», de E. Gellner a Ch. Taylor, pasando por J. Rawls y J. Habermas. Se asume la tradicional «apatía» de la población ante las cuestiones políticas, la «insuficiencia» del mero acto de votar y, estimándose «utópica y técnicamente inviable» la democracia directa, todo se espera de esa «reactivación» y «movilización» de los ciudadanos en las diversas tramas relacionales de la sociedad civil. De ese modo, la democracia se haría más verdadera y se fortalecería... M. Walzer: «La política en el Estado democrático contemporáneo no ofrece a muchas personas una oportunidad para la autodeterminación rousseauiana. La ciudadanía, considerada en sí misma, tiene hoy en día sobre todo un papel pasivo: los ciudadanos son espectadores que votan. Entre unas elecciones y otras se les atiende, mejor o peor, mediante los servicios públicos (...). No obstante, en las tramas asociativas de la sociedad civil —en los sindicatos, partidos, movimientos, grupos de interés, etc.— estas mismas personas toman muchas decisiones menos importantes y configuran de algún modo las más distantes determinaciones del Estado y de la Economía. Y en una sociedad civil más densamente organizada tienen la posibilidad de hacer ambas cosas con mayores efectos (...). Los Estados son puestos a prueba por su capacidad para mantener este tipo de participación en la sociedad civil —que es muy distinta a la intensidad heroica de dedicación implícita en la ciudadanía de Rousseau».

Son conocidos, por otro lado, los conceptos que esgrimiera M. Foucault a propósito de la *gestión política de la desobediencia*: «ilegalismo útil», «disidencia inducida», «transgresión tolerada»... A esa ciudadanía «reactivada» se la invita también a protestar de manera no absolutamente legal; y se administran estratégicamente los juegos de las transgresiones y de los delitos. Diseñados los escenarios de la contestación, concediendo espacios para la violación regulada de las leyes, conforme a una lógica política tendente a la «seguridad» y ya no tanto a la «disciplina», el Sistema descarta los peligros de la novedad y del imprevisto.

Frente al ámbito de la Norma queda el de la Desobediencia Inducida, casi saturando todo el horizonte socio-político y conjurando en buena medida el riesgo de lo no-conocido y lo no-contemplado...

En *El irresponsable*, y tomando la Escuela como mirilla, enuncié esta cuestión en los siguientes términos:

El capitalismo avanzado no muestra demasiado interés en *hacerse obedecer*. Prefiere subordinar su perpetuación al éxito de una cierta economía política de la desobediencia, del ilegalismo, de la rebeldía. Ha comprendido que la reproducción social es, ante todo, obstrucción de la contestación política. Y que esa obstrucción es hoy menos efectiva como “castigo” que como *inducción*. En lugar de perseguir a los transgresores, interesa actuar sobre las premisas de la verdadera trasgresión; en lugar de confinar a los perturbadores, conviene controlar los factores originarios de la perturbación. Por último, ¿para qué aniquilar la oposición, si es posible llevarla a los *lugares sombríos* de la reproducción social?, ¿para qué reprimir la desobediencia cuando parece factible erigirla en instrumento de la sumisión de fondo?

La legislación asumirá entonces otra función: fijar, *en negativo*, las modalidades del ilegalismo *útil*, políticamente rentable; encuadrar todo el Ejército de los críticos, los comprometidos, los lúcidos..., y encomendarle las tareas decisivas de la Vieja Represión; mantener el *simulacro* de la revuelta, el *fantasma* de la subversión, allí donde ya no habite el peligro, lejos del escenario actual de los combates y de las miserias; conjurar el enfrentamiento aleatorio de los descontentos al definir su *enemigo* e incluso su *teatro*; doblegar la inquietud errante de los escépticos mediante la enunciación tácita de *sus* razones y la preparación encubierta de las luchas en que habrá de diluirse; introducir la Carencia como germen de la protesta inocua, de la oposición *blanda* –fuente de una crítica fácil, epifenoménica, incapaz de acceder a los auténticos problemas por la coacción cotidiana de lo inmediato y de lo urgente.

Delimitando, desde el silencio, el territorio de lo excluido, de lo negado, la legislación despliega, alrededor de la Escuela, todo un campo de obediencia (norma). Con ello, centra la *apariencia* del peligro sobre determinadas figuras, sobre ciertos comportamientos –espacio de la desobediencia inducida, del ilegalismo útil. Allí lo *exigido*, aquí lo *tolerado*, más allá lo *impensable*. Al ámbito de la exigencia corresponde el concepto de “responsabilidad profesoral”; en el dominio de lo tolerado se refugia la posibilidad del reformismo metodológico (ingeniería), de la alternativa constructiva (travesura), de la revuelta estética y de la crítica corporativa; finalmente, en el límite, en el umbral, de lo impensado, se halla el extravagante modelo del anti-educador, del *profesor* ridículo, inejemplar, deliberadamente irresponsable.

Todo Estatuto del Profesorado puede interpretarse, en este sentido, como simple *modernización* del orden de la exigencia y de la tolerancia. Optimizar la gestión de los ilegalismos reproductivos: ese sería su propósito. Y solo escapará a su influjo mixtificador quien conserve el valor de negar la Ley desde fuera de la Moral y se permita no tanto el efectismo de la desobediencia como la radicalidad del Crimen.

*“Entre los invitados, profesores todos,*

*tomó asiento un Asesino”.*

## **2.2. El doble plano de la domesticación de la protesta**

La protesta ha sido domesticada en sus dos vertientes: la intra-institucional, que tiene que ver con el desenvolvimiento de los individuos en las «instituciones de la sociedad civil» (A. Gramsci) o en los «aparatos del Estado» (L. Althusser), desde la Escuela o la Fábrica hasta el Hospital o el Cuartel, y la extra-institucional, que recoge las formas clásicas de la reivindicación y de la denuncia popular (manifestaciones, huelgas, marchas...).

### **2.2.1. Subjetividad Única Demofascista**

*Para lo primero, ha sido decisiva la emergencia y consolidación de la Subjetividad Única demofascista, plegada sobre la figura del Policía de Sí Mismo.* Las más diversas instituciones han conocido, desde hace décadas, un proceso de reforma y modernización orientado a su «dulcificación» calculada. Al mismo tiempo que se arrumbaban los procedimientos coactivos directos, del orden de la violencia física, y se manifestaba una preferencia muy neta por las estrategias de control de índole simbólica, psicológica, comunicativa, colocando al frente de tales instituciones «profesionales» con perfiles cada vez menos agresivos y más dialogantes, se implementó una técnica novedosa, que optimizó definitivamente el campo de la coerción: se transfirieron, a las víctimas y a los sujetos dominados, atribuciones y prerrogativas que tradicionalmente habían correspondido a los detentadores del poder y a los dominadores. Se hizo así factible la auto-vigilancia, la auto-represión e incluso el auto-castigo; y, repletas de «policías de sí mismos» (el estudiante como auto-profesor, el trabajador como «patrón de sí», el preso en tanto auto-carcelero, los enfermos auto-medicándose, la comunidad toda colaborando con las fuerzas de seguridad...), las instituciones se pacificaron definitivamente. En *El enigma de la docilidad* expresé así esta idea:

“El demofascismo se caracteriza por la *subrepción* progresiva (invisibilización, ocultamiento) de todas las tecnologías de dominio, de todos los mecanismos coactivos, de todas las posiciones de poder y de autoridad. Tiende a reducir al máximo el aparato de represión física, y a confiar casi por completo en las estrategias psíquicas (simbólicas) de dominación. La dialéctica de la Fuerza debe ceder ante una dialéctica de la Simpatía... La represión posdemocrática resulta, francamente, *muy buena como represión*. Decía Arnhem que, en pintura como en música, “la buena obra *no se nota*” —apenas hiere nuestros sentidos. De este género es, me temo, la represión demo-fascista: buenísima, ya que no se nota, casi no se ve. Su ideal se define así: “convertir a cada ser en un policía de sí mismo”. Y, en la medida en que deban subsistir figuras explícitas de la autoridad, posiciones empíricas de poder, estas habrán de dulcificarse, suavizarse, diluirse o esconderse: policías “amistosos”, carceleros “humanitarios”, profesores “casi ausentes”,... En los espacios en que deba perdurar una relación de subordinación, un reparto disimétrico de las cuotas de poder, se procurará que los *dominados* (las víctimas, los subalternos) tomen las riendas de su propio sojuzgamiento y ejerzan de “doblegadores de sí mismos”: los estudiantes que actuarán como autoprofesores, damnificados de sí, interviniendo en todo lo escolar, opinando sobre todo, dinamizando las clases, participando en el gobierno del Centro y, llegado el caso, auto-suspendiéndose orgullosamente, valga el ejemplo. Por esta vía, el

“objeto” de la práctica institucional asumirá parte de las competencias clásicas del “sujeto”, una porción de las prerrogativas de este y también de sus obligaciones, convirtiéndose, casi, en sujeto-objeto de la práctica en cuestión. Los estudiantes *haciendo de* profesores; los presos ejerciendo de carceleros, de vigilantes de los otros reclusos; los obreros, como capataces, controlándose a sí mismos y a sus compañeros,... De aquí, de esta hibridación, de esta semi-inversión (seudo-inversión) de los papeles, se sigue una *invisibilización de las relaciones de dominio*, un ocultamiento de los dispositivos coactantes, una postergación estratégica del recurso a la fuerza...

No todos los estudiantes, los obreros, los presos, etc., caen en la trampa, por supuesto: Harcamone, el *criminal honrado* de Genet, que verdaderamente *se había ganado* la Prisión (asesinando niños), y no como aquellos otros que recalaban en “la mansión del dolor” (Wilde) por razones *patéticas* — víctimas de errores judiciales, ladronzuelos arrepentidos, delincuentes ocasionales y hasta involuntarios...—, quiere un día regalarse el capricho de matar a un carcelero. Y no se equivoca de objeto: no elige a la sabandija de turno, al sádico prototípico, cruel e inhumano; sino a aquel jovencito idealista, lleno de buenas intenciones, que habla mucho con ellos, dice ‘comprenderlos’, les pasa cigarrillos, critica a los mandamases de la Prisión, y no se permite nunca la agresión gratuita. Harcamone se da el gusto de asesinar al carcelero a través del cual la institución penitenciaria enmascara su verdad, *miente* cínicamente y aspira incluso a “hacerse soportable”... Tampoco los pobres de *Viridiana* se dejaron engañar del todo por la cuasi-monja que los necesitaba para sentirse piadosa, generosa, virtuosa, y que no escatimaba ante ellos los gestos (indignos e indignantes) de una *conmiseración* imperdonable. Estuvieron a un paso de asesinarla... La pobreza profunda es terrible (“Mi privación *mata*”, parece querer decirnos, después de cada asesinato, el *Maldoror* de I. Ducase): con ella nadie puede jugar, sin riesgo, a *ganarse el Cielo*... Por desgracia, ya no quedan prácticamente asesinos con la honestidad y la lucidez de Harcamone, ni pobres con la entereza imprescindible para odiar de corazón a los “piadosos” que se les acercan carroñeramente... La posdemocracia desdibuja y difumina las relaciones de sometimiento y de explotación, ahorrándose el sobre-uso de la violencia física represiva que caracterizó a los antiguos fascismos...

Y es que el demofascismo será, o es, un ordenamiento de gentes extremadamente *civilizadas*. Es decir, parafraseando y sacando de sus casillas a N. Elias, gentes que han interiorizado, en grado sumo, el aparato de auto coerción y se han habilitado de ese modo para soportarlo todo sin apenas experimentar emociones de disgusto o de rechazo; gentes sumamente manejables, incapaces ya de odiar lo que es digno de ser odiado y de amar de verdad lo que merece ser amado; gentes *amortiguadas* a las que desagrada el conflicto, ineptas para la rebelión, que han borrado de su vocabulario no menos el “sí” que el “no” y se extinguen en un escepticismo paralizador, resuelto como conformismo y docilidad; hombres y mujeres que no han sabido intuir *los peligros de la sensatez* y mueren sus vidas “en un sistema de capitulaciones: la retención, la abstención, el retroceso, no solo con respecto a este mundo sino a todos los mundos, una serenidad mineral, un gusto por la petrificación —tanto por miedo al placer como al dolor” (Cioran). Nuestra Civilización, nuestra Cultura, en su fase de decadencia (y, por tanto, de escepticismo/conformismo), ha proporcionado a la posdemocracia los individuos —moldeados durante siglos: “aquello que no sabrás nunca es el transcurso de tiempo que ha necesitado el hombre para elaborar al individuo”, advertía A.

Gide— que esta requería para reducir el aparato represivo de Estado; personas avezadas en la nauseabunda técnica de vigilarse, de censurarse, de castigarse, de corregirse, según las expectativas de la Norma Social.

En aquellos países de Europa donde la Civilización por fin ha dado sus más ansiados frutos de urbanidad, virtud laica, buena educación,... (*civilidad*, en definitiva), el Policía de Sí Mismo *posdemocrático* es ya una realidad —ha tomado cuerpo, se ha encarnado. Recuerdo con horror aquellos nórdicos que, en la fantasmagórica ciudad del Círculo Polar llamada *Alta*, no cruzaban las calles hasta que el semáforo, apiadándose de su absurda espera (apenas pasaban coches en todo el día), les daba avergonzado la orden. Y que pagaban por todo, religiosamente, maquínicamente (por los periódicos, las bebidas, los artículos que, con su precio indicado, aparecían por aquí y por allá sin nadie a su cargo, sin mecanismos de bloqueo que los resguardaran del hurto), aun cuando tan sencillo era, yo lo comprobé, llevarse las cosas por las buenas... Para un hombre que ha robado tanto como yo, y que siempre ha considerado la desobediencia como *la única moral*, aquellas imágenes, estampas de pesadilla, auguraban ya *la extinción del corazón humano* —será solo *un hueco* lo que simulará latir bajo el pecho de las gentes demofascistas...”.

### 2.2.2. Bienestarismo del Estado Social de Derecho

*Para la segunda vertiente de la domesticación de la protesta, ha sido fundamental el ascenso y la consolidación de la ideología y de las prácticas bienestaristas, ligadas al Estado Social de Derecho.* El Estado del Bienestar es el referente final de todas las luchas contemporáneas, que *mueren* en la simple demanda de servicios públicos «de calidad y gratuitos». Para atender tales solicitudes, toda una «burocracia del bienestar social» convirtió las *necesidades originarias* (salud, saber, tranquilidad, seguridad, opinión, movilidad, vivienda, vestido, alimentación, labor,...) en *necesidades postuladas*, inductoras de un consumo indefinido. Paralelamente, las *libertades* fueron sacrificadas en nombre de respectivos *derechos*, prerrogativas que siempre ocultaban obligaciones: derecho a la salud, a la educación, a la seguridad, a la información, al transporte público, a la vivienda, al trabajo...

De la mano de las burocracias del bienestar social y de los nuevos “profesionales sociales”, el objeto de la protesta ya ha sido definido de antemano. Asesorados por “pedagogos”, han terminado estableciendo, de una vez y para siempre, todo el campo de la reclamación.

#### 2.2.2.1. De la “necesidad” a las “pseudo-necesidades”

Antes del advenimiento de la sociedad industrial, pudieron darse mundos en los que reinaban las “necesidades originarias”. En ellos, la “carencia” y cierta precariedad existencial eran menos un problema que un estímulo. De una tal “dulce pobreza”, de semejante “humilde bienestar” (F. Hölderlin), brotaban “deseos”, que conducían a la *libre satisfacción trans-individual o comunitaria de las necesidades naturales*. En esos mundos, a veces agrícolas, a veces pastoriles, en ocasiones nómadas, masivamente indígenas, la “ayuda mutua”, los “contratos diádicos” (G. Foster), el “don recíproco” (M. Mauss), señalando la vigencia de la comunidad y de los seres particulares autónomos —capaces estos y aquella de la auto-organización y hasta de la auto-gestión—; todos esos hábitos de apoyo y de solidaridad colectiva, decía, no dejaban lugar para el Estado, lo descartaban prácticamente. Así como la democracia liberal no había acabado aún con prácticas demoslógicas tradicionales, con una gestión directa, horizontal y asamblearia de los asuntos públicos, el Poder Judicial estaba

excluido radicalmente debido a la vigencia de un “derecho consuetudinario oral” vivificado cada día a través de las mil maneras concretas de “hacer las paces” entre hermanos. En este universo, la propiedad privada se desconocía o desempeñaba una función muy secundaria; y la fractura social no era más que un muy ilustre ausente...

Pero esos mundos ya no se reconocen en los nuestros. En las tan “civilizadas” sociedades industriales, tecnológico-capitalistas, son las *necesidades postuladas* las que reinan. Estas llamadas “sociedades de la abundancia” o “de la opulencia”, con el “sucio disfrute” y el “lamentable bienestar” (F. Nietzsche) que las caracteriza, sustituyeron los “deseos” por “reclamos”, satisfechos siempre por el Estado y por las “profesiones tiránicas” que lo respaldan. Lo que se “exige”, lo que se “demanda”, ya no procede de una “necesidad originaria” o “natural”, sino de una “pseudo-necesidad”, ideológicamente gestada (J. Baudrillard), al servicio de una lógica productivista-consumista y bajo una forma de racionalidad estrictamente burocrática. Y tenemos, entonces, un consumo inducido y maximizado de “elaborados institucionales”, de productos y servicios que polarizan socialmente, en sí mismos ecodestructores, “inhabilitantes” y “paralizantes” de la población (consumo sin fin reanudado que genera, en términos de I. Illich, autor que estamos siguiendo, una casi irreversible “toxicomanía” o “dependencia” de la protección estatal). Culminada la aniquilación de la comunidad, de los vínculos primarios, de la fraternidad genuina y del apoyo mutuo solidario, como denunciaron J. Ellul y L. Mundford, se entroniza definitivamente, en lo real-social, al “individuo”, necesariamente heterónimo, psicológicamente impotente, incapaz de organizar su vida o de inventar un futuro al margen de los servicios, la tutela y el patronazgo del Estado. Este “individuo”, excrecencia final del Occidente capitalista, preeminente a nivel sociológico, epistémico, ontológico y axiológico, afianzado en la propiedad privada y sujeto a los códigos de la Jurisprudencia, perfectamente alfabetizado y convenientemente escolarizado, se contentará con una “democracia representativa” resuelta como gobierno de los expertos, tecnócratas y profesionales que gestionan las “necesidades postuladas”...

Continuando con I. Illich, cabe establecer estas manifestaciones del tránsito entre esos dos mundos, el de las “necesidades originarias” y el de las “pseudo-necesidades” ideológicas y reproductivas: donde se necesitaba *salud*, se acabó reclamando médicos y hospitales; donde se deseaba *saber*, se terminó pidiendo profesores y escuelas; donde *cuidado de la comunidad*, trabajadores sociales y oficinas; donde *tranquilidad*, policías y cárceles; donde *seguridad*, ejércitos y cuarteles; donde *opinión*, periodistas y agencias; donde *movilidad*, transporte público; donde *vivienda*, constructores, inmobiliarias y unidades habitacionales; donde *vestido*, agentes de la industria textil y de la moda, marcas y ropas diseñadas; donde *alimentación*, industria alimentaria y tráfico de víveres; donde *labor*, empleo...

#### 2.2.2.2. De las “libertades” a los “derechos”

Cada “derecho” (estipulado, sancionado por la Administración) recorta una “libertad”; y, así como las “libertades” llevaban a prescindir del Estado, los “derechos” lo refuerzan.

La libertad de gestionar el propio bienestar físico y psíquico, confiando para las crisis y dolencias mayores en los saberes curativos comunitarios, tradicionales, ha cedido ante un “derecho a la salud” resuelto como obligación de consentir la medicalización integral del cuerpo, con su dimensión bio-política y su apelación al consumo (de fármacos, análisis, tratamientos, servicios hospitalarios...).

La libertad de aprender sin encierro y sin profesores, tal y como se respira, murió en el “derecho a la educación”, vale decir, en la obligación de propiciar el enclaustramiento intermitente de los menores y el monopolio educativo de los docentes. Obligación, también, de “comprar” libros, currículum, material escolar, clases...

La libertad de defenderse uno por sí mismo y de contribuir en la medida de lo posible a la tranquilidad de la comunidad fue cancelada por el “derecho a la seguridad personal”, que se traduce en obligación de someterse a la vigilancia policial y militar. Y entonces nos “venden” gendarmes, uniformes, cámaras, porras, balas, pistolas, centros penitenciarios...

La libertad de forjarse la propia opinión, individualmente o en grupo, sucumbió ante el “derecho a la información”, devenido obligación de abrazar la “doxa” escolar, universitaria, mediática. Para ello, adquirimos periódicos, revistas, espacios televisivos, horas de conexión a las redes...

La libertad de construir el propio habitáculo, con la ayuda de los compañeros, de forma “orgánica”, sin pagar a nadie por ello, pereció ante el “derecho a una vida digna”, que incluía el padecimiento de una vivienda “formal”, y que abocaba a la obligación de residir en una “unidad habitacional” estandarizada, acabada de una vez, edificada por técnicos separados y accesible solo a través del mercado. Y pagamos por el proyecto, por los planos, por las autorizaciones y permisos, por la mano de obra, por los materiales...

La libertad de desplazarse por uno mismo, con la fuerza motriz del cuerpo (a pie o en bicicleta), fue sofocada por el “derecho al transporte público”, esa obligación de dejarte mover, llevar, conducir. De algún modo, al adquirir el billete, “compramos” el abandono y anquilosamiento de nuestro ser físico...

La libertad de ocupar el propio tiempo en la producción de bienes de uso no mercantilizables, para uno y para la comunidad, de forma creativa, no-reglada, autónoma, da paso al “derecho al trabajo” como obligación de dejarse explotar para subsistir y consumir, creando bienes de cambio para el mercado, de manera alienada, disciplinada, heterónoma.

### 2.2.2.3. Función pública “inhabilitante”

Para I. Illich, a partir de este doble proceso se hace evidente el carácter “inhabilitante” de la función pública: la provisión estatal de servicios y prestaciones, acentuada con el Estado Social de Derecho, o Estado del Bienestar, desposee al sujeto y a la comunidad de capacidades y facultades que antes ostentaban y los convierte en “dependientes” de esa garantía y de esa protección. Genera en el individuo “impotencia física y psicológica”, “desvalimiento existencial”, arrojándolo sin remedio a una forma laica de fundamentalismo: el fundamentalismo estatal.

Disuelta la comunidad e inhabilitado el individuo, no queda más referente que el Estado. En la medida en que, como señalan las tradiciones marxistas y libertarias, la organización estatal tiene por objeto reproducir la dominación de clase y salvaguardar los intereses de las oligarquías, de las burguesías hegemónicas, un Estado amplio, sólido y expandido, un Estado del Bienestar, se convierte precisamente en la Utopía del Capital, pues es la modalidad de administración que mejor lima los descontentos e integra a las oposiciones.

A las “burocracias del bienestar social” (estatales o para-estatales, pero siempre reglamentadas institucionalmente), a los médicos y enfermeros, profesores y maestros, jueces y abogados, periodistas, ingenieros, comisarios, políticos, científicos e investigadores sociales,..., a todos estos “profesionales despóticos” corresponde fijar nuestras “necesidades” y determinar los modos de su satisfacción, estableciendo de paso las vías de una obediencia y un consumo que nos arrojan, desnudos y desarmados, a las playas del Estado del Bienestar. Son estas las fuerzas que prefiguran nuestros “derechos”, afectadas muy a menudo por el ya referido “Síndrome de Viridiana”. Son estos los agentes concretos, encarnados, de la inhabilitación de la población...

Paz en las instituciones y delimitación asumida del horizonte de la reivindicación: he aquí las dos dimensiones de la domesticación de la protesta, que salda la disolución de la comunidad y el fin de la autonomía de los individuos. El “policía de sí mismo” es también un “toxicómano de la protección estatal”: con una vida perfectamente sistematizada, demanda lo

que la Administración ha determinado que debe demandar.

### 2.2.3. *Ritualización y esclerosis de la lucha clásica*

#### 2.2.3.1. Metodologías asimiladas

Convertido el deseo social en “reclamo” al Estado, la lucha se domestica desde el punto de vista de sus objetivos. Pero también ha quedado “domada” atendiendo a sus vehículos, a sus herramientas, a sus procedimientos, que no han podido sobrellevar sin merma la “erosión” del devenir. Dependientes de una forma de racionalidad política ya anacrónica, “fossilizada”, las instancias de la protesta política (partidos, sindicatos, huelgas legales, manifestaciones autorizadas, marchas y concentraciones,...) han perdido por completo sus filos críticos: en ellas ya no habita el menor “peligro”, de cara a la reproducción del sistema capitalista. No han sido inmunes a aquella “temporalidad de los conceptos críticos” subrayada por Marx: todas las formas de lucha son “contingentes”, “tempestivas”, válidas solo para un período; y, si se prorrogan, si se eternizan, se convierten en “ideologías”, en mordazas para la praxis. En opinión de K. Korsch, eso era lo que le había sucedido al marxismo en su conjunto: devenir en ideología al haberse transformado el horizonte histórico que lo forjó y dentro del cual podía presentarse como un “discurso de verdad”, un discurso crítico.

Ritualizada y esclerotizada, la protesta no alcanza otro “éxito” que la obtención de aquello que la Administración deseaba implantar (incrementos salariales para que el alza de los precios no reduzca los niveles deseables de consumo, “derechos” que ahogan libertades, privilegios corporativos para atomizar la sociedad y reducir el tratamiento de la conflictividad a un balanceo estratégico entre los intereses particulares de los distintos “grupos de presión”, incluidos los sindicatos,...) y, por defecto, una especie de embriaguez de sí misma en virtud de su envergadura, de sus dimensiones, del seguimiento de la convocatoria.

Pero este narcisismo de la protesta ritualizada no tiene más efecto que legitimar a las organizaciones convocantes y narcotizar por un tiempo a los “movilizados”. Partidos, sindicatos, asociaciones, colectivos... “midan” su fuerza, su “cotización” como grupos de presión, a través de tales eventos. Y, por otro lado, la asistencia a las convocatorias, no muy distinta ya de la tradicional “asistencia a misa”, sirve para lavar la conciencia de una población casi absolutamente integrada, adaptada, sistematizada: “se me perdonará mi oficio mercenario y mi estilo burgués de vida porque proclamo “creer” en la Utopía *y porque asisto a todas las convocatorias del progresismo político*”...

Ritual y esclerotizada, la protesta contemporánea es, también, irrelevante. Tras las marchas, después de las concentraciones o los encierros, finalizadas las huelgas, todo sigue igual... Y sobran, al respecto, los ejemplos: el 15-M en España, con aquella flores para la policía, el acuerdo con los negocios de la zona, las “buenas conductas” generales, las plazas llenas de gente, miles y miles de participantes en las asambleas, reportajes para los medios de todo el mundo..., y, a los pocos días, triunfo por mayoría absoluta del Partido Popular, conservador; y lo que le rentó en votos al “macrismo” argentino asesinar a Santiago Maldonado, a pesar de las marchas y las concentraciones...

#### 2.2.3.2. Deconstrucción

Frente a este horizonte de la lucha esterilizada, determinado por la crisis de la racionalidad política clásica, cabe proponer un cambio de perspectiva. Aplicando una metodología puramente “deconstructiva”, se trataría de operar estratégicamente en el viejo tejido de la Razón política, ya que, enquistado el capitalismo, sin modificación sustantiva de la economía y de la sociedad, todavía no es históricamente practicable la invención repentina de un

paradigma absolutamente distinto y el tránsito brutal de lo establecido a lo ideado. Este trabajo negativo, desplegado en el propio tejido de lo rechazado, de lo hegemónico, aspiraría a producir desgarros, a desbaratar costuras, a des-componer el conjunto mediante la alteración de las relaciones entre sus partes (J. Derrida). Tomaría los conceptos dados, caducos y vigentes al mismo tiempo, y los opondría entre sí, resignificándolos circunstancialmente. Pondría en circulación nuevas palabras, nuevos términos, insertándolos, como un apósito desestructurador, en aquel tejido de la racionalidad dominante. Crearía segmentos de teoría disidente para mezclarlos, como un veneno, en el cuerpo de los pensamientos canónicos. Hablaría, pues, el lenguaje de la política instituida, pero con un acento tan extraño y contaminando el relato con vocablos y metáforas tan disonantes, que casi pareciera salirse ya de esa arena y levantar sus tiendas en los parajes de la anti-política.

Fiel a esa consigna, y para el asunto de la lucha política, este escrito, denunciando la inoperancia de las formas dadas de reivindicación, quiere hablar de “antipedagogía”, de “desistematización”, de “auto-construcción ética y estética”, de bio-poética del antagonismo y hasta de anti-política. Ello nos llevará también a hablar del anarquismo y de los anarquistas; y del modo en que cabe ubicar la resistencia ácrata en este contexto de la protesta domesticada.

### **3. BIO-POÉTICA LIBERTARIA**

Entendiendo la “doctrina” como una cristalización de la teoría, una suerte de endurecimiento dogmático del pensamiento, pudo darse, en los libertarios de la primera hora, una síntesis de estas dos facetas: “creían” en los principios del anarquismo y, al mismo tiempo, “vivían” anárquicamente. Había en su temperamento como un principio de inquietud, incluso de desorden, y una exigencia de vivir a cualquier precio las ideas. Cabe representarse a Bakunin como un exponente diáfano de esa dualidad perfectamente conciliable, un “filósofo activista”...

Mientras las ideas del anarquismo reflejaban y respondían a un horizonte histórico-social que les confería visos de veracidad; mientras, por así decirlo, aparecían “llenas” de realidad y se podía creer perfectamente en su dimensión utópica (por lo que cabía alentar, en los hechos, el ideal de la Revolución); en esa etapa inicial del Capitalismo y del movimiento libertario, era factible que convivieran en una misma persona lo doctrinario-anarquista y lo “existencial”. Al lado de Bakunin, también Kropotkin se enfrenta a la vida desde una perspectiva “creativa”, artística, “decisoria”, componiendo un “biotexto”.

De la mano del socialismo, se estaba reeditando, con retoques espectaculares, la racionalidad política clásica; y las ideologías obreristas encajaban perfectamente en la realidad. Los “teóricos” eran, a su vez, “agitadores”; y lo mismo gastaban sus energías en escribir un libro que en escapar de una cárcel. Eran perseguidos a menudo por publicar sus opiniones, y saltaban de país en país viviendo profunda y peligrosamente sus ideales. El anarquismo originario, el de Bakunin, Kropotkin, Proudhon o Malatesta, era doctrinario y “existencial”.

Pero, conforme avanza el siglo XX, los planteamientos del anarquismo originario van despegándose de la realidad, pues son cada vez más las circunstancias y condiciones históricas nuevas que ya no contempla (por ejemplo, la emergencia de una subjetividad obrera reconciliada con el Capitalismo). A la par, las formas de protesta se encasquillan, se petrifican, logrando la aceptación administrativa en la medida en que quedan para siempre iguales a sí mismas, presas de sí mismas: obedecen a una razón política que ha iniciado ya el “viaje de vuelta” desde la contestación a la aprobación y a la legitimación. Lo que en el siglo XIX fue un arma contra lo dado, en el XX deviene mordaza...

Y aparece, entonces, una curiosa y muy nociva figura: la de esas personas que “creen” en la

doctrina anarquista (colectivista o individualista), que con frecuencia militan en organizaciones anarco-sindicalistas o nominalmente revolucionarias, y que llevan, no obstante, una existencia absolutamente “ordenada”, perfectamente adaptada al sistema capitalista, desempeñándose a veces como funcionarios (“anarcofuncionarios”), o dirigiendo una empresa o viviendo casi con agrado del salario... No hay nada de “anarquía” en sus vidas cotidianas, pues se desenvuelven bajo patrones de comportamiento burgueses o pequeño-burgueses. Aquí se da un “anarquismo solo doctrinario”, sin correlato existencial o espiritual... Una ideología contra el sistema y una vida que lo reproduce óptimamente: pensamientos que no se viven y vidas que no se quieren pensar... Estos seres declaran creer “aún” en la Utopía, pero es esa una manifestación de orden cínico: “Mientras declare en público creer en la Revolución, seré bien recibido en los círculos que me interesan; aunque viva como un reaccionario y todos lo sepan”.

Al lado del “doctrinario marxista” (pensemos en L. Althusser, afiliado al Partido Comunista, dando clases en la Universidad y viviendo como cualquier acomodado), encontramos al “solo doctrinario anarquista”. Pero la “coartada” que esgrime el marxista no le sirve al anarquista: “El Capitalismo —nos susurra el materialismo histórico— es una *fase necesaria* para el advenimiento de la sociedad comunista; y tiene que cumplir, indefectiblemente, sus *tareas* en la historia (desarrollo tecnológico, incremento de la capacidad productiva, maduración de la consciencia de los trabajadores,...). Mientras tanto, mientras eso ocurre y se van agravando progresivamente sus contradicciones internas, nosotros, los revolucionarios, podemos dedicarnos a la lucha cultural, política, ocupando espacios de poder, posiciones de influencia, desenmascarando ideologías adversas, escribiendo libros para que la gente comprenda mejor a Marx, organizándonos, formando a los compañeros menos preparados, etcétera... Para todo ello, nos conviene acumular recursos, fortalecer nuestras economías, arraigar en la solvencia. No debemos permitirnos *infantilismos* como los de Kropotkin y otros anarquistas irreflexivos, que renunciaron voluntariamente a sus propiedades o se desprendieron impulsivamente de sus medios”.

Al no creer “tanto” en las leyes de la historia, en las fases necesarias, en el lado “positivo” del Capitalismo, los anarquistas se quedan sin ese reconfortante “mientras tanto”, sin aquel pretexto farisaico justificador de toda integración; y se ven impelidos a vivir inmediatamente sus ideas, a “realizar” en el aquí y ahora su pensamiento. El gesto de Kropotkin, al repartir sus tierras entre los campesinos, aboliendo sus privilegios de clase y huyendo de una posición objetiva de explotador del trabajo ajeno, responde a esa exigencia teórico-vital... Cuantos, llamándose “anarquistas”, prescinden de vivir su pensamiento para instalarse visiblemente en la sociedad y en el Estado que alegan combatir, anegan su trayectoria, ayunos de la coartada servida por el marxismo, en la doblez esquizoide y en la hipocresía más común...

Sobran las “doctrinas”, alforjas demasiado pesadas para viajes que jamás habrán de hacerse o que, en todo caso, se harían mejor sin tanta carga. Pero no sobran los principios, los valores, las ideas... El anarquismo existencial comparte con el doctrinario algo así como el motor profundo del movimiento libertario: detesta al Capital y al Estado, reniega de la Autoridad y de la Disciplina, rehuye el trabajo en dependencia, da la espalda al Productivismo/Consumismo, no admite la idea de Patria ni la práctica política de la Representación, canta a la Acción Directa y a la Ayuda Mutua... En la psique de cada anarquista espiritual hay lugar para muchos de esos rasgos, que se darán en mayor o menor medida, ni siquiera siempre todos, con ausencias notorias en ocasiones. Pero lo que distingue a este libertario es su negativa a separar la teoría de la práctica, y no solo porque, como ha recordado J. Derrida, todo acto de teoría es un acto de práctica en la teoría y cada acto de práctica lo es de teoría en la práctica; sino porque, para él, el pensamiento es una herramienta para la vida y para la transformación de la vida, una herramienta que se construye “viviendo”. El pensamiento se manifiesta en la cotidianidad, y es ese devenir diario el que

constantemente lo re-hace. Ya que aspira a “vivir sus principios”, en cierto sentido el anarquista existencial compone un “bio-texto”...

Externamente, el rasgo más llamativo del anarquista espiritual es su modo de entender la existencia, de encarar el futuro, de “decidir” sus días: vive la vida como “obra”, y la quiere “de arte”. Se enfrenta al futuro como el escultor a la roca, “creando”, “inventando”; para nada sigue las “instrucciones de uso” (G. Perec) de la vida, aceptando la existencia estándar, el muy dictado “modo de empleo” de los días. Es un “artista” en el vivir; su especialidad es la vida misma, una vida que se compone, que se diseña, ética y estéticamente, como recomendaban O. Wilde y M. Stirner. Los anarquistas existenciales presentan biografías extrañas, desenvolvimientos vitales que incluyen episodios a menudo inauditos, “capítulos” insólitos —vidas “novelescas”, “literarias”, un tanto impredecibles.

En la fenomenología experiencial de los “anarquistas existenciales”, dos rasgos llaman la atención: dificultades para soportar la “repetición” y, como consecuencia, tendencia a la ruptura, a la huida, a las separaciones que desgarran. De la mano de la “repetición”, se filtra en el devenir la instalación, el acomodo más ruín, el empequeñecimiento burgués; y los anarquistas espirituales buscan siempre algo distinto, acaso el sabor de la existencia, intensidad y “viveza” para sus jornadas, a veces el aroma de un riesgo y de una aventura en absoluto arbitrarios. Por eso, no se aposentan, no se “clavan”, no permanecen indefinidamente en ningún lugar. De ahí, que su talante sea más bien el de un fugitivo.

El anarquista existencial es un enemigo del Sistema que lo combate en sí mismo, pugnando por “desistematizarse”. Deniega en sí lo que no estima en los demás, y lo confronta conscientemente. Para la lucha, se autoconstruye ética y estéticamente. “Desarregla” su vida y lanza sobre el afuera y el cuestionamiento del afuera una perspectiva siempre poética, “creativa”, “imaginativa”, abierta a la fantasía, al juego, a la más saludable de las locuras, a lo no-racional... Sorteas, así, todo el ámbito de la protesta domesticada.

Una dosis, grande o pequeña, de espíritu libertario, de “anarquismo existencial”, hemos llegado a percibir en la vida/obra de autores tan diversos y distantes como los siguientes, que referimos en un perfecto desorden: Diógenes el Perro, al frente de los quínicos antiguos, e Hiparquia, integrante del mismo movimiento, precursora inadvertida de secuencias teórico-prácticas que acabaron insertándose en variadas luchas de las mujeres; Heliogábalo, el “anarquista coronado” a quien cantó A. Artaud, niño-dios-emperador que se vende por cuarenta céntimos a las puertas de los templos romanos y de las iglesias cristianas, y el propio A. Artaud, diciéndose embrujado por los tarahumara; G. Borrow, infante que atraviesa solo toda Europa, de Inglaterra a Rusia, y acaba integrándose en un clan gitano, y A. Pushkin, tentador también de la trans-etnicidad, seducido por los cingaros; R. M. Valle-Inclán en México, donde nada se le había perdido y donde perdió un brazo; A. Rimbaud, que abandona la poesía muy joven, en contra de la opinión de la crítica, del público, de todo el mundo, y Ch. Bukowski, que lo abandona todo desde el principio, salvo la escritura; Pierre Rivière, el asesino que encantó a M. Foucault, y que se burló genialmente de la justicia y de la medicina de su tiempo, y puede que el propio M. Foucault en sus andanzas por Centroamérica y en los últimos años de su vida; Ph. Mailänder, el filósofo de la “voluntad de morir”, que se suicidó al día siguiente de la publicación de su primer y último libro, ahorcándose sobre la pila de los ejemplares recibidos; F. Nietzsche, renunciando a la brillante carrera universitaria que se le auguraba en Basilea y K. Jaspers abandonando la docencia tras el ascenso de fascismo; H. von Kleist, romántico al que le cabe el orgullo de haberse ganado la antipatía y hasta el odio de W. Goethe, ese estadista; Lou Salomé, advirtiéndonos de las miserias del psicoanálisis y procurando alejar a R. M. Rilke de S. Freud, su maestro; O. Wilde, abriéndonos su corazón, tan extraño, desde la cárcel, y F. Dostoievski, agradeciéndole sinceramente al zar su encierro en la colonia penitenciaria de Siberia; W. Benjamin, pegándose un tiro ante el espejo, quizás porque no quería que ese tiro se lo pegara la vida misma en EEUU, hacia donde se

encaminaba en fuga del nazismo; V. Bolten, oponiéndose a todo el principio de realidad patriarcal de su país y de su tiempo; V. Van Gogh, en su bello y durísimo “margen”; J. Genet, ese depravado que fue de lo malo (la delación y la colaboración con las autoridades penitenciarias) a lo peor (la estima de la clase política francesa y el aplauso de los gobernantes); el Bosco, con su enigma impenetrable; H. Arendt en Jerusalén, rompiéndonos los esquemas en relación con la índole no-monstruosa de la camarilla de Hitler,...

Solo en los anarquistas del espíritu, en los libertarios existenciales, detectan las sociedades democráticas occidentales, y en lo que concierne a su propio ámbito cultural, un surtidor no controlable de disidencia y de contestación, así lo creo.

#### 4. SENTIDO DE LA DESISTEMATIZACIÓN

Ante la crisis del Relato de la Emancipación, y de la forma de racionalidad política en que se inserta, sentimos la necesidad de cambiar de vocabulario, de inventar conceptos preventivos que nos pongan a salvo de los horrores suscitados por las categorías aún hegemónicas. Y hablamos entonces de “desistematización”, expresión que se opone frontalmente a las series discursivas alentadas por conceptos como “alienación”, “distorsión ideológica”, “falsa consciencia”, “vanguardia consciente”, “minoría consciente”, “labor de ilustración-conscienciación”, “disciplina consciente”, “maduración de la consciencia de los trabajadores”, “consciencia de clase”...

La desistematización “deja en paz al otro” y no mete las manos en su “consciencia”: ahí revela su matriz anti-pedagógica. Para la desistematización, en cierto sentido, *nada va mal en el otro y nada hay que rectificar en su subjetividad*: la alienación, por ejemplo, o no existe o afecta también al campo del denunciante, por lo que no puede ser curada desde un milagroso “afuera”. Las gentes, como dirían J. Baudrillard y P. Sloterdijk, son tal y como las vemos.

Pertenece a la racionalidad política clásica el prejuicio de que la lucha transformadora pasa por la “conversión” y “movilización” del otro, de un otro afectado por alguna “tara”, por un “déficit”, por un “velo”, siempre resueltos, desde el “exterior”, por minorías ilustradas. Avanzando en sentido contrario, la desistematización, por anti-pedagógica, parte más bien de la crítica de M. Bakunin: no se necesitan “yugos bienhechores” que caigan sobre el pueblo desde arriba, puesto que las gentes ni son “menores de edad” perpetuas ni arrastran taras, déficits o maldades congénitas —deberíamos dejar de representarnos al ciudadano como una suerte de “escolar” necesitado de instrucción, de “formación”, demandante de aulas, iglesias o Estados.

De forma inmediata, el término “desistematización” sugiere que *somos* el Sistema, por lo que nuestra capacidad de crítica no debería dirigirse solo y siempre a entidades “externas” ya sobradamente desacreditadas (la Oligarquía, los Ricos, los de Arriba, el Capital,...). *Somos el sistema* en cada acto de compra, de venta, de mando, de obediencia, de trabajo... Y, entonces, la lucha contra el Capital y el Estado puede empezar, precisamente, por nosotros: localizar y extirpar los puntos en los que el capitalismo se ha incrustado en nuestro ser, se ha “encarnado”. Estamos “sistematizados” porque nos hemos convertido en la cifra “corporal” del Capitalismo: para saber en qué consiste, basta con observarnos a lo largo del día.

En segundo lugar, estamos sistematizados porque nuestra vida cotidiana se resuelve en un interminable “saltar de sistema en sistema”: sistema residencial, sistema de transporte, sistema escolar, sistema laboral, sistema de salud, sistema de seguridad, sistema del ocio... Cada sistema es un lugar de consumo casi forzoso y una instancia de supresión de nuestra autonomía. Cada sistema justifica y reproduce las “profesiones tiránicas” que se esconden detrás de él y a los técnicos, especialistas y demagogos, todos pedagogizados, que lo diseñan y reforman periódicamente. En los sistemas muere la libertad, porque es el hombre el que debe

adaptarse a sus dinámicas, horarios, lógicas. Nuestros días quedan definidos, en lo empírico, por la sucesión y combinación de sistemas que debemos transitar para cumplir cualquier objetivo. Es, pues, el Estado, con sus burocracias del bienestar social, el que ha configurado nuestras jornadas.

Por ello, “desistematización” quiere decir confrontación con los aspectos del capital y del Estado que nos constituyen, reducción o evitación de las maneras en que nuestra cotidianidad reproduce el capitalismo, debilitamiento de la propensión a comprar-vender-mandar-obedecer-trabajar... Y, en su segunda acepción, sugiere una recuperación, individual y colectiva, de parcelas de nuestra autonomía, de nuestra libertad, que nos fueron robadas y regladas por la Administración: educación, salud, seguridad, desplazamiento,...

Ha pertenecido a la lógica del Capitalismo acabar con todos los vínculos “primarios” o “naturales”, con todas las modalidades de la comunidad, para asegurarse la máxima atomización del tejido social y, por tanto, la máxima dependencia de la persona en relación con el Estado. Lo denunciaron J. Ellul y L. Mumford, en obras un tanto olvidadas... *Sin comunidad a la que recurrir para satisfacer sus necesidades originarias (sin clan, sin vecindad, casi sin familia), incapaz también de valerse por sí mismo en medio de las complejidades de la sociedad actual, todo lo debe esperar del Estado y todo se lo debe exigir al Estado. El Estado le sistematiza la existencia de arriba a abajo; y él debe someterse a esa axiomática, consciente de su impotencia. En este sentido decía I. Illich que los sistemas del bienestar social son “inhabilitantes”.*

Pero es este “individuo”, elaborado por el Capitalismo sobre el telón de fondo de la cultura occidental, el que, sancionando la muerte de la comunidad, debe retomar la tarea de la desistematización. No se trata de un proceso exclusivamente “individual”, pues cabe tentar recuperaciones de esferas de autonomía en grupo, colectivamente, como ocurre en el caso de los espacios educativos no-escolares o los sistemas de vigilancia vecinales. Pero el sujeto particular sí ostenta, en esa praxis, una cierta preeminencia lógica: de los “individuos” replegados sobre sí mismos, que no soportan el clan, la familia, ni siquiera la pareja, no cabe esperar ya verdaderas “fraternidades” (las cuales solo afloran allí donde la comunidad conserva la primacía ontológica, ética y epistemológica), sino apenas meras alianzas, “pseudo-fraternidades” en todo caso “estratégicas”. Por ello, la desistematización incumbe en primer lugar al individuo...

Hay un ejemplo elocuente de la pérdida occidental de la comunidad: la naturaleza de la asamblea y de la democracia. Donde hay “comunidad”, en la asamblea no se producen divisiones irresolubles y de hecho no se vota (imperla el acuerdo colectivo, no importa el tiempo que se tarde en alcanzarlo). Donde subsiste la comunidad, como en determinados reductos de los pueblos originarios, los cargos son rotativos y no remunerados; y se conciben como un servicio natural al grupo, una prestación solidaria que proporciona estima. Por el contrario, donde ya solo cuenta el individuo, como en las áreas occidentales, la asamblea degenera en batalla de *egos*, con divisiones insalvables y votaciones mecánicas; y la democracia deviene histrión representativo, con cargos remunerados. Desfallecida la comunidad entre nosotros, con sujetos atomizados, psicológicamente débiles y socialmente impotentes, haría falta el candil de Diógenes para encontrar al Sujeto que demanda el Relato de la Emancipación. Pero si hablamos de desistematización, una suerte de programa menos soberbio, aunque sin tantos “afiliados”, el sujeto ya está dado y no hay otro: el individuo.

La desistematización es, pues, un proceso de deconstrucción, de descodificación, que apunta a una re-invencción personal. Estamos hechos para la adaptación social, pero podemos deshacernos y re-hacernos para la lucha. Y este proceso halla su lugar natural en los márgenes. Porque el centro del Sistema es el ámbito del asentamiento y del asentimiento; y la descodificación se contempla como una carrera y un disentir, como una huida hacia los márgenes, dejando también atrás las periferias. Mientras las periferias transan con el Capital

y el Estado, y a menudo más parecen trampolines para saltar al Centro, los márgenes defienden su insobornabilidad y su independencia relativa.

No habiendo nada “fuera” del Sistema, este sí cuenta con *márgenes*: lugares alejados de la centralidad en los que la influencia del Capital y el Estado en cierta medida desfallecen. Ante esa postración relativa del Sistema, se abren posibilidades para la recuperación de espacios fragmentarios de autonomía. Y esa recuperación ya es parte del proceso de auto-construcción. Los márgenes nunca se alcanzan plenamente: se tiende a ellos. Son una deriva, un caminar, un avance, al ritmo de cada quien, variable, desigual. Y se pueden ensayar varias carreras al mismo tiempo...

Descodificarse, auto-construirse y correr al margen es difícil, doloroso. Aquí se da una antítesis absoluta con el discurso de la Revolución: la desistematización es muy radical en sus medios (suprimir la instalación, la vida cómplice, el acomodo antes solo burgués y hoy ya también “popular”, los bienestares administrados) y muy humilde en sus metas —voluntad de salud espiritual, de recuperar el cuerpo, de huir como quien busca un arma—; mientras que la Revolución aspira a la creación de un Nuevo Mundo exigiendo a fin de cuentas muy poco (militancias, marchas, votos,...).

Los márgenes son plurales. Hay “márgenes laborales”, como los de los busca-vidas urbanos; los nómadas autónomos, tal los gitanos antiguos; los campesinos de subsistencia; los mendigos voluntarios y todas esas personas que hallaron el modo de vivir sin trabajar o bajo un trabajo mínimo. Y hay “márgenes educativos”, como los señalados por los padres que retiran a sus hijos de las escuelas y educan en casa o en grupo; como el de los autodidactas empeñados; como el de los colectivos que se constituyen para saciar la necesidad de saber por fuera del Estado y de sus instituciones. Y hay “márgenes energéticos”, como los de las gentes que se procuran su electricidad sin contratar con las empresas. Y hay “márgenes dietéticos”, como los de las personas que cultivan sus propios alimentos o se nutren de forma heterodoxa, irregular, aleatoria. Y hay “márgenes residenciales”, como los de quienes huyeron de las ciudades para vivir de modo alternativo en el medio rural o en el monte; como los de aquellos que, contra la ley y el hábito, todavía se atrevieron a construirse su propio habitáculo, con sus manos y la ayuda de compañeros. Y hay “márgenes tecnológicos”, como el de los seres que experimentan con el decrecimiento radical o el primitivismo. Y hay “márgenes domiciliarios”, vinculados a la ocupación o al empadronamiento ficticio. Y hay “márgenes civilizatorios”, representados por las culturas-otras hostiles a la integración en marcos occidentales. Y hay...

---

## NOTAS

1) Subyace a ese planteamiento aquella concepción logocéntrica de la historia contra la que se revolvió una y otra vez Nietzsche, como ha recordado M. Foucault: «En realidad, lo que Nietzsche nunca cesó de criticar es esta forma de historia que introduce (y supone siempre) el punto de vista suprahistórico: una historia que tendría por función recoger, en una totalidad bien cerrada sobre sí misma, la diversidad al fin reducida del tiempo; una historia que nos permitiría reconocernos en todas partes y dar a todos los desplazamientos pasados la forma de la reconciliación; una historia que lanzara sobre todo lo que está detrás de ella una mirada de fin del mundo. Esta historia de los historiadores se procura un punto de apoyo fuera del tiempo; pretende juzgarlo todo según una objetividad de apocalipsis, porque ha supuesto una verdad eterna, un alma que no muere, una conciencia siempre idéntica a sí misma. Si el sentido histórico se deja ganar por el punto de vista suprahistórico, entonces la metafísica puede retomar por su cuenta.» («Nietzsche, la genealogía, la historia», en *Microfísica del poder*, La Piqueta, Madrid, 1980, p. 18-9).

2) Así lo denunció, con toda elocuencia, J. Baudrillard (*El espejo de la producción*, Gedisa, Barcelona, 1980, p. 178 y siguientes).

3) Asunto recreado por J. L. Godard, en su film *La Chinoise* (1967). Para profundizar el análisis sociológico filosófico de «la juventud» en nuestras sociedades, continúa resultando imprescindible el estudio clásico de Estanislao Zuleta («La juventud ante la crisis actual», en *Elogio de la dificultad y otros ensayos*, Hombre Nuevo Editores, Medellín, 2007).

e2007, p. 93-115).

4) Véase, a este respecto, «La Utopía ha perdido su inocencia» (entrevista de Fabrice Zimmer a P. Sloterdijk, publicada en Magazine Littéraire, en mayo de 2000). Cabe acceder a ella por internet: <http://www.alcoberro.info/V1/sloterdijk.htm#slo1>

5) Para este asunto, resulta esclarecedora la entrevista que realizó Glenda Vieites a Zygmunt Bauman, en la que se des-idealiza el papel social de los marginados en conflicto. Cabe acceder libremente a «Entrevista a Z. Bauman» (2012) por Internet.

6) Determinadas corrientes feministas de nuestro tiempo vienen dando la espalda, en este punto, al idilio que el movimiento por los derechos de las mujeres y las organizaciones comunistas mantuvieron al menos desde los días de A. M. Kollontái.

7) En esta línea, cabe destacar la obra-hito de Gilles Deleuze y Felix Guattari, *Anti-Edipo. Capitalismo y esquizofrenia* (1972).

8) «No disfrutamos trabajando, no disfrutamos en el paro», cantó Evaristo, al frente de La Polla Records, sumándose en cierta medida a una tan optimista perspectiva (álbum Salve, 1984).

9) Recordemos *Los condenados de la tierra*, obra clásica de F. Fanon, referencia fontal en esa exploración (1971).

10) Términos de G. Agamben, en *Homo sacer: el poder soberano y la nuda vida* (1999).

11) Cabe ubicar a Toni Negri y Michael Hardt, autores de *Imperio* (2002), vinculados a la revista *Multitudes*, en una determinada línea de búsqueda («posmarxista») del sustituto funcional del proletariado.

12) Desplazamiento de la perspectiva muy influenciado por los movimientos sociales de los años setenta, que se concretará en los análisis «sectoriales» de Michel Foucault y otros investigadores de la denominada Teoría Francesa (Deleuze, Querrien, Donzelot,...), interesados por los juegos del poder y de la resistencia en ámbitos específicos, tal la Escuela, la Familia, la Cárcel, el Manicomio, la Sexualidad, etc.

13) Para una revisión de la ya achacosa mística de la Sociedad Civil, remito a «El largo siglo de la violencia», artículo de J. Keane (en Debats, Valencia, 1997, p. 38-49).

14) Desde las postrimerías del siglo XX, y como última generación de rastreadores del Agente Transformador, muchas individualidades y no pocas organizaciones reconocieron en el indígena sublevado al Actor que se echaba en falta, al sustituto funcional del Proletariado. La gesta de los indios de Chiapas, bajo la bandera zapatista; la resistencia de los indígenas de Oaxaca, decantados hacia el magonismo; la insubordinación mapuche, etc., excitaron las simpatías de las minorías descontentas, a un lado y a otro del Atlántico, y se celebró con entusiasmo la emergencia de un nuevo y poderosos sujeto socio-político. Como el portador de este nuevo relato no era indígena, como el objeto de la seducción radicaba en las luchas de los otros, blancos y mestizos, formados en «nuestras» universidades, inventaron nuevos conceptos, nuevas categorías, para tender un puente entre las culturas, para soldar las «causas» de los indios y de los afrodescendientes con la Causa residual de los intelectuales descontentadizos de Occidente; y se habló entonces de «activismo transfronterizo», de «redes de solidaridad local-global», de «subpolítica transnacional» (Boaventura de Sousa Santos, «Nuestra América», en *Chiapas*, núm 12, México, 2001, p. 37); de apertura colaboradora a todas las formas de resistencia nacionales e internacionales levantadas contra el neoliberalismo y la globalización capitalista, de alianza entre los diversos sujetos sociales de la protesta (indígenas, obreros, estudiantes, mujeres oprimidas, minorías sexuales,...), en la línea de la Sexta Declaración de la Selva Lacandona y de las proclamas de la Otra Campaña zapatista, debidas fundamentalmente al Subcomandante Marcos; de los «pluri-sujetos» orgullosamente enfrentados a la apisonadora cultural occidental, enlazados por un mismo afán decolonial y la bonita propuesta de buscar, no ya la respuesta a nuestras preguntas en las «luchas de los otros», sino un sustento para las «luchas de todos» en las preguntas de los otros (R. Grosfoguel, por ejemplo, como un punto de desenlace del llamado Pensamiento Latinoamericano, «Descolonizando los univesalismos occidentales», en *El giro decolonial*, Siglo del Hombre Editores, Bogotá, 2007, p. 63-78), etcétera.

15) Hablo de «tardo-sujeto» para señalar una cosificación, un supuesto Agente (permanente) de la Historia, mitificado como tal, cristalizado en su idealidad transformadora, determinado onto-teo-teleológicamente, de conformidad con las categorías rectoras de la racionalidad política clásica. Y aplico el término «pseudo-sujeto» para referirme a un Agente ilusorio, postulado institucionalmente, simulación del Actor elaborada por el orden del poder-saber, en correspondencia con la gestión política de la desobediencia y con la lógica del «ilegalismo útil» descritas por Foucault.

16) Véase, en esta línea, «El caos en el pensamiento mítico», artículo de E. Lizcano recogido en el libro *Urdimbre* (2003, p. 9-27).

17) En su film *Viridiana* (1961), L. Buñuel dramatiza admirablemente una perspectiva que W. Blake desliza una y otra vez en Las bodas del Cielo y del Infierno: el modo en que las supuestas bondades de la ética cristiana (compasión, caridad, amor al prójimo,...) arraigan necesariamente en una subjetividad turbia, morbosa, secretamente necrófila, cuando no coprófaga. Al cabo de unos siglos, Nietzsche extraerá todas las consecuencias filosóficas de esta singular perversidad del bien anotada por el grabador y poeta visionario.

18) En América del Sur, la guerrilla clásica, que importó el pensamiento «liberador» de Occidente, se trajo

también, en el kit, el síndrome funesto. Hombres de los estratos sociales superiores, formados en las Universidades (ferozmente «clasistas» en el área), se pusieron muchas veces al frente de la insurgencia... «Henry», uno de los fundadores de «La Cometa», organización político-militar en sus inicios, que hizo parte del Ejército Popular de Liberación, me reveló la consigna nunca dicha, pero «sentida», asumida por la dirigencia de ese movimiento guerrillero, una consigna rigurosamente cínica: «Vencer o París». Me habló de esos «señores», que se sirvieron de la causa popular, causa «ajena», para viajar por toda Europa, con el pretexto de «difundir» el proyecto revolucionario, comiendo en los restaurantes más caros, hospedándose en los mejores hoteles de París, departiendo con todo tipo de representantes de los poderes establecidos. Burgueses que se vincularon entonces a distintas organizaciones, a menudo del ámbito de los derechos humanos; y que hoy siguen «trabajando» para ellas, vale decir: «viviendo», como ellas, del conflicto, de las masacres, de los cadáveres... «A mayor crueldad, cuantas más muertes —me dice «Henry» —, más plata para esas organizaciones». Me cuenta que se ha suscitado, incluso, un interés, apenas ocultable, en inflar las cifras... El Cielo que estos «movilizadores del pueblo» consiguieron ganarse ni siquiera es ya el de los revolucionarios: es el Cielo de la aprobación «izquierdista», de la reputación en los ambientes internacionales del «progresismo» institucional —un crédito político que renta económicamente.

19) En lo documental (programas, manifiestos), sostienen discursos «antagonistas», enraizados en las modas contestatarias regionales de los últimos años, convergentes con posicionamientos teóricos de intelectuales muy respetados en estos ambientes disconformes, como Boaventura de Sousa Santos, John Holloway, Atilio Boron, Pablo González Casanova,... Y hablan, entonces, de «confluencia» en las luchas, de «coordinación» entre los diferentes movimientos sociales, de «construcción del sujeto político colectivo», de «cooperación» en el respeto de la autonomía de las organizaciones,... Pero, en lo operativo, despliegan estrategias tendentes a la «rentabilización» (económica, política, cultural) de la movilización indígena. Habiéndose ganado el Cielo de la respetabilidad ideológica anti-capitalista, los laureles de la «lucha social» y del «activismo político», usufructúan, de muy diversos modos, tanto el genocidio de paso lento que se cierne sobre las comunidades indígenas como los esfuerzos de auto-organización y denuncia pública en que se concreta su resistencia.

20) Los sudamericanos que se aproximan, valga el ejemplo, a la «causa» indígena, a la que proclaman «consagrarse» en ocasiones, blancos y, sobre todo, mestizos, en tanto especificaciones de esa Subjetividad Única que el demofascismo contemporáneo globaliza, como señalé en *El enigma de la docilidad*, no son capaces de desterrar la proclividad «colonizadora» de la Ratio moderna, la inclinación al avasallamiento de la forma burguesa de racionalidad. A fin de cuentas, su cultura es la occidental; y, como ya señalara Fanon hace más de cincuenta años, siguen apareciendo, en el contexto intelectual de sus países, como «capas ilustradas» occidentalizadoras.

21) Así ha caído la tropa psico-socio-terapeuta, en la contemporaneidad, sobre la propia institución familiar, sobre las relaciones filio-parentales, como atestiguara hace años J. Donzelot en *La policía de las familias* (1979).

# III) ESTADO Y ETNOCIDIO

## El exponente argentino

“Los profesores de la escuela y los funcionarios del Estado se llamarán republicanos, pero seguirán ejerciendo de tutores y de pastores; y el pueblo seguirá siendo lo que ha sido permanentemente hasta hoy: un rebaño. Cuidado entonces con los esquiladores, porque allí donde hay un rebaño, habrá necesariamente también esquiladores y aprovechadores del rebaño (...). Tendremos, bajo formas nuevas, la antigua opresión y la antigua esclavitud”.

*M. Bakunin*

## 1. INTRODUCCIÓN. CANIBALÍSTICA DEL ESTADO

### 1.1. *Filosofía política e ilustración socio-histórica*

No pretendo exponer, en este ensayo, los resultados de una investigación historiográfica sobre la dimensión “canibal” de la Argentina moderna, sino *extender o ampliar la teoría del Estado, incorporando aspectos que a menudo pasan desapercibidos y que tienen que ver con la “sistematización administrativa de la existencia”, la bio-política como ámbito del poder que opera por debajo de cualquier régimen o modalidad de gobierno y el etnocidio en tanto factor constituyente de todo Estado, aunque se predique “pluri-nacional”, “multi-cultural” o “federal”*.

Porque, al lado del canibalismo “social” que acompañó a la génesis del Estado y que tanto remarcó la tradición marxista, ha correspondido históricamente a las “burocracias del bienestar social” devorar a la comunidad y al individuo mismo como instancias de auto-organización real, de autonomía efectiva. Y este segundo canibalismo se ha adherido desde el principio a aquel despliegue del poder y de las resistencias, de las dominaciones y de los forcejeos, que denominamos “biopolítica” y que actúa lo mismo bajo un Estado Social amplio que bajo un Estado Mínimo Neoliberal.

Por último, esta canibalística dispersa, biopolítica, no elaborada desde factorías gubernamentales concretas, si bien polarizada y “coordinada” por la Administración, y aquellos canibalismos institucionales y sociales, que aniquilan la autosuficiencia comunitaria y la autogestión personal, no deben hacernos olvidar que hay, en el origen y en el desenvolvimiento de toda forma de Estado, un principio genocida, etnocida, una propensión invariable a la eliminación “étnica”, en la doble acepción (física y cultural) del término. En el contexto de la cancelación de lo social como esfera de la insubordinación empírica, y bajo la lógica contemporánea de la reconciliación de clases y de la admisión explícita del sistema capitalista por unas poblaciones que parecieran ya no sufrirlo, esta dimensión etnocida de todo aparato de Estado debería considerarse en primer lugar. El “etnocidio”, en tanto exterminio de la diferencia, ya no es un rasgo “derivado” o “circunstancial”, un aspecto “secundario” o “accidental”, un mero “reflejo” de lo social o una “mediación” entre las estructuras; al contrario, se instala en la sala de máquinas de toda Administración, en el “en sí” de cualquier Estado, desempeñando el rol más determinante. Y así como el Estado español se fundó sobre un canibalismo étnico desatado contra los judíos, los moriscos y los gitanos, el Estado argentino, para auto-configurarse, depredó a los pobladores originarios de

esta parte del cono sur, exterminándolos o esclavizándolos.

Trataré, pues, del Estado, desde el punto de vista de la filosofía política o de la politología; y repararé en Argentina, su historia, sus modos de gobernabilidad, sus lógicas sociales, solo a manera de “ilustración”, como banco de datos o suministro de pruebas.

## 1.2. *Una depredación cuádruple*

Pretendo, pues, pensar el Estado a la luz de la coetánea domesticación de la protesta y de los procesos irrefrenable de disolución de la Diferencia en Diversidad. Atenderé, en consecuencia, reordenándolas, trastocando la jerarquía instituida entre ellas por la economía política y el productivismo, a las *cuatro dimensiones* que definen la práctica devoradora y destructiva de la organización estatal: Estado y dominación social, al hilo de las tradiciones marxistas y anarquistas clásicas; toxicidad de la protección estatal y de los bienestar administrados, de la mano de I. Illich y otros; biopolítica sub-estatal, recalando particularmente en el último Foucault; y, lo último pero no lo menos importante, etnocidio constituyente.

## 2. ESTADO Y DOMINACIÓN SOCIAL

### 2.1. *La percepción clásica*

Los libertarios de la primera hora señalaron, con toda claridad, el vínculo perceptible entre “Estado” y “dominación social”. De un modo muy directo, así lo expresó M. Bakunin:

“Cualquiera que sea la forma de gobierno, en tanto (...) la sociedad humana quede repartida en clases diferentes, existirán siempre el gobierno exclusivo y la explotación inevitable de la mayoría por la minoría. El Estado no es otra cosa que esa dominación y esa explotación reguladas y sistematizadas.

La esclavitud puede cambiar de aspecto y de nombre, pero su fondo es siempre el mismo. Ese fondo se deja expresar con estas palabras: ser esclavo es estar forzado a trabajar para otro, como ser amo es vivir del trabajo ajeno. En la Antigüedad (...). los esclavos se llamaban simplemente “esclavos”. En la Edad Media tomaron el nombre de “siervos”; hoy se les designa “asalariados” (...). Ningún Estado, ni antiguo ni moderno, ha podido ni podrá jamás pasarse sin el trabajo forzado de las masas (...). Los EEUU de América del Norte no constituyen una excepción”.

Y P. Kropotkin, asumiendo ese planteamiento, ni siquiera se deja engañar por la retórica del “sufragio universal”: “Toda la legislación elaborada dentro del Estado, aunque proceda del llamado “sufragio universal”, debe repudiarse porque se ha hecho siempre pensando en los intereses de las clases privilegiadas”.

En este punto, la afinidad entre el anarquismo y el marxismo es evidente: para Marx y Engels, el Estado de una sociedad dividida en clases es, siempre, el Estado de la clase dominante. En *El origen de la familia, la propiedad privada y el Estado*, F. Engels lo expresaba de un modo rotundo:

“Como el Estado nació de la necesidad de refrenar los antagonismos de clase, y como, al mismo tiempo, nació en medio del conflicto de esas clases, es, por regla general, el Estado de la clase más

poderosa, de la clase económicamente dominante, que, con ayuda del él, se convierte también en clase políticamente dominante, adquiriendo con ello nuevos medios para la represión y explotación de la clase oprimida”.

Como “precursor” de esta denuncia compartida, hallamos a G. Babeuf, el “tribuno del pueblo”: “Discurrir tanto como os plazca —dice Diderot— sobre la mejor forma de gobierno; nada habréis hecho mientras no destruyáis los gérmenes de la codicia y de la ambición” (...). Aún en la mejor forma de gobierno es necesario que haya imposibilidad para todos los gobernados de devenir más ricos o más poderosos en autoridad que cada uno de sus hermanos”.

## **2.2. *Canibalismo social argentino***

Hasta la constitución del Estado-Nación argentino, conocemos los marcos de una opresión y de una explotación social sufrida por un sujeto diverso, heterogéneo, que cabe, en efecto, aglutinar en la categoría de “clase populares” (Di Meglio). Víctimas de ese canibalismo social fueron, sobre todo, los indígenas, los emigrantes españoles que no alcanzaron la condición de “encomenderos”, los mestizos, los esclavos que llegaban de ultramar... Se trataría de una masa que trabaja en dependencia o que labora por cuenta propia en situaciones precarias, subalternas, a veces marginalizadas.

A partir de la constitución del Estado-Nación, la fractura social se redefine en términos ya netamente “capitalistas”. Se refuerza la “proletarización” de los grupos populares; se entroniza la plusvalía; se constituye, primero, una oligarquía agrícola y ganadera, poseedora de la tierra, de los ganados, del Capital bajo sus formas diversas, y, a su merced, una masa asalariada o dependiente empobrecida (trabajadores rurales, gentes contratadas en la ganadería, aparceros, etcétera).

Sobre todo desde el peronismo, pero partiendo de años anteriores, el “modelo agroexportador” se ve cuestionado progresivamente, mientras se promociona la “industrialización por sustitución de importaciones”. Brota de ahí una “burguesía interna”, industrial, nacionalista y proteccionista, que defenderá sus intereses contra las élites tradicionales agrarias. Simultáneamente, se robustece la clase obrera ciudadana, el proletariado industrial, subalterno social que optará pronto por la sindicalización.

La apuesta neoliberal, triunfante cuando ceden los populismos, abre las puertas al capital financiero, a las multinaciones, a las inversiones y productos extranjeros, diversificando las figuras de la explotación laboral...

Se produce, así, una fisura en la clase dominante, semejante a la registrada en otros países del área. Los historiadores influenciados por el materialismo histórico hablaron, a propósito, de “burguesía externa” y de “burguesía nacional”. Soldada a los intereses de las transnacionales, la primera se afianzaría en la esfera financiera y procuraría salarios bajos para sus trabajadores a fin de incrementar la competitividad de unos productos orientados al mercado exterior. Esta fracción de clase aplaude en todo momento políticas económicas de corte tradicionalista y neoliberal. La segunda, centrada más en la lógica puramente productiva, necesita la protección de la industria nacional y sufre ante la llegada indiscriminada de mercancías extranjeras, pues “vive” del mercado interior, del consumo interno. Para ella, y hasta donde no se resiente su tasa de ganancia, una clase trabajadora acomodada, con salarios adecuados que le permitan un consumo importante, es un ideal de progreso particular y general. Aliándose a los grupos obreros organizados en pro del bienestarismo, coincidiendo en muchos aspectos con los intereses de los sindicatos, esta fracción de clase apoyará las opciones de gobierno socializantes y populistas.

En los dos casos, como denunciarían los “clásicos” del anarquismo y del marxismo, la dominación social y la explotación económica se ceba en las masas trabajadoras. En los dos casos, como se ha descubierto más tarde, la perpetuación de esa dominación y de esa explotación requiere de una sociedad armonizada, en la que el llamado “bienestar” adapte e integre a los trabajadores y les haga aceptar sin enojo la fractura de clases, la propiedad privada de los medios de producción y la lógica material de la plusvalía. Para la “burguesía nacional” esa meta casi se alcanzó bajo la modalidad de gestión del espacio social inaugurada por el peronismo y retomada por los Kirchner. Sabemos que, en otras partes del mundo, tales objetivos correspondieron al Estado Social de Derecho, al Estado del Bienestar. Pero también la “burguesía externa” ha ido comprendiendo que, a medio y largo plazo, la bonanza de sus empresas y el mantenimiento de sus beneficios es incompatible con el malestar de unas masas laborales empobrecidas, abocadas a la conflictividad. De ahí que, por otros medios, delegando responsabilidades en la propia empresa, trasvasándoles funciones propias del Estado, aspire también a una población reconciliada con lo establecido, “bien tratada” por el sistema que la explota. Es esa la aspiración, recordada sin cesar por los teóricos del neoliberalismo actualizado; otra cosa es que, allí donde todavía domina una “derecha” medio atrabiliaria, llena de resentimiento y casi “vengativa”, con un espíritu de revancha política, para nada “moderna” y nada “civilizada”, como, según algunos analistas, es el caso de la Argentina macrista, el proceso se retarde y hasta atraviere fases de encono social y turbulencia política. Pero no cabe duda de que el Capitalismo ha trazado su plan de ruta y que ese programa, con independencia de cuál de sus brazos tome el gobierno, el izquierdo o el derecho, apunta al bienestarismo.

### **3. EL ESTADO COMO DEPREDADOR DE LA AUTONOMÍA INDIVIDUAL Y COMUNITARIA**

#### **3.1. *La “sistematización de la existencia”***

Desarrollando la crítica illichiana del Estado, que se centra en la función “inhabilitante” (del individuo y de la comunidad) desempeñada por la Administración, una disposición depredadora de todas las capacidades sociales de auto-organización y de auto-gestión, he hablado, en otro ensayo, de la “sistematización de la existencia”, esbozando lo que podría contemplarse como una “teoría del margen”:

Ante la crisis del Relato de la Emancipación, y de la forma de racionalidad política en que se inserta, sentimos la necesidad de cambiar de vocabulario, de inventar conceptos preventivos que nos pongan a salvo de los horrores suscitados por las categorías aún hegemónicas. Y hablamos entonces de “desistematización”, expresión que se opone frontalmente a las series discursivas alentadas por conceptos como “alienación”, “distorsión ideológica”, “falsa consciencia”, “vanguardia consciente”, “minoría consciente”, “labor de ilustración-conscienciación”, “disciplina consciente”, “maduración de la consciencia de los trabajadores”, “consciencia de clase”...

La desistematización “deja en paz al otro” y no mete las manos en su “consciencia”: ahí revela su matriz anti-pedagógica. Para la desistematización, en cierto sentido, *nada va mal en el otro y nada hay que rectificar en su subjetividad*: la alienación, por ejemplo, o no existe o afecta también al campo del denunciante, por lo que no puede ser curada desde un milagroso “afuera”. Las gentes, como dirían J. Baudrillard y P. Sloterdijk, son tal y como las vemos.

Pertenece a la racionalidad política clásica el prejuicio de que la lucha transformadora pasa por la “conversión” y “movilización” del otro, de un otro afectado por alguna “tara”, por un “déficit”, por un “velo”, siempre resueltos, desde el “exterior”, por minorías ilustradas. Avanzando en sentido contrario, la desistematización, por anti-pedagógica, parte más bien de la crítica de M. Bakunin: no se necesitan “yugos bienhechores” que caigan sobre el pueblo desde arriba, puesto que las gentes ni son “menores de edad” perpetuas ni arrastran taras, déficits o maldades congénitas —deberíamos dejar de representarnos al ciudadano como una suerte de “escolar” necesitado de instrucción, de “formación”, demandante de aulas, iglesias o Estados.

De forma inmediata, el término “desistematización” sugiere que *somos* el Sistema, por lo que nuestra capacidad de crítica no debería dirigirse solo y siempre a entidades “externas” ya sobradamente desacreditadas (la Oligarquía, los Ricos, los de Arriba, el Capital,...). *Somos el sistema* en cada acto de compra, de venta, de mando, de obediencia, de trabajo... Y, entonces, la lucha contra el Capital y el Estado puede empezar, precisamente, por nosotros: localizar y extirpar los puntos en los que el capitalismo se ha incrustado en nuestro ser, se ha “encarnado”. Estamos “sistematizados” porque nos hemos convertido en la cifra “corporal” del Capitalismo: para saber en qué consiste, basta con observarnos a lo largo del día.

En segundo lugar, estamos sistematizados porque nuestra vida cotidiana se resuelve en un “saltar de sistema en sistema”: sistema residencial, sistema de transporte, sistema escolar, sistema laboral, sistema de salud, sistema de seguridad, sistema del ocio... Cada sistema es un lugar de consumo casi inevitable y una instancia de supresión de nuestra autonomía. Cada sistema justifica y reproduce las “profesiones tiránicas” que se esconden detrás de él y a los técnicos, especialistas y demagogos, todos pedagogizados, que lo diseñan y reforman periódicamente. En los sistemas muere la libertad, porque es el hombre el que debe adaptarse a sus dinámicas, horarios, lógicas. Nuestros días quedan definidos, en lo empírico, por la sucesión y combinación de sistemas que debemos transitar para cumplir cualquier objetivo. Es, pues, el Estado, con sus burocracias del bienestar social, el que ha configurado nuestras jornadas.

Por ello, “desistematización” quiere decir confrontación con los aspectos del Capital y del Estado que nos constituyen, reducción o evitación de las maneras en que nuestra cotidianidad reproduce el capitalismo, atenuación del impulso a comprar-vender-mandar-obedecer-trabajar... Y, en su segunda acepción, sugiere una recuperación, individual y colectiva, de parcelas de nuestra autonomía, de nuestra libertad, que nos fueron robadas y regladas por la Administración: educación, salud, seguridad, movilidad...

Ha pertenecido a la lógica del Capitalismo acabar con todos los vínculos “primarios” o “naturales”, con todas las modalidades de la comunidad, para asegurarse la máxima atomización del tejido social y, por tanto, la máxima dependencia de la persona en relación con el Estado. Lo denunciaron J. Ellul y L. Mumford, en obras un tanto olvidadas... **Sin comunidad a la que recurrir para satisfacer sus necesidades originarias (sin clan, sin vecindad, casi sin familia), incapaz también de valerse por sí mismo en medio de las complejidades de la sociedad actual, todo lo debe esperar del Estado y todo se lo debe exigir al Estado. El Estado le sistematiza la existencia de arriba a abajo; y él debe someterse a esa axiomática, consciente de su impotencia. En este sentido decía I. Illich que los**

**sistemas del bienestar social son “inhabilitantes”.**

Pero es este “individuo”, elaborado por el Capitalismo sobre el telón de fondo de la cultura occidental, el que, sancionando la muerte de la comunidad, debe retomar la tarea de la desistematización. No se trata de un proceso exclusivamente “individual”, pues cabe tentar recuperaciones de esferas de autonomía en grupo, colectivamente, como ocurre en el caso de los espacios educativos no-escolares o los sistemas de vigilancia vecinales. Pero el sujeto particular sí ostenta, en esa praxis, una cierta preeminencia lógica: de los “individuos” replegados sobre sí mismos, que no soportan el clan, la familia, ni siquiera la pareja, no cabe esperar ya verdaderas “fraternidades” (las cuales solo afloran allí donde la comunidad conserva la primacía ontológica, ética y epistemológica), sino apenas meras alianzas, “pseudo-fraternidades” en todo caso “estratégicas”. Por ello, la desistematización incumbe en primer lugar al individuo...

Hay un ejemplo elocuente de la pérdida occidental de la comunidad: la naturaleza de la asamblea y de la democracia. Donde hay “comunidad”, en la asamblea no se producen divisiones irresolubles y de hecho no se vota (imperea el acuerdo colectivo, no importa el tiempo que se tarde en alcanzarlo). Donde subsiste la comunidad, como en determinados reductos de los pueblos originarios, los cargos son rotativos y no remunerados; y se conciben como un servicio natural al grupo, una prestación solidaria que proporciona estima. Por el contrario, donde ya solo cuenta el individuo, como en las áreas occidentales, la asamblea degenera en batalla de egos, con divisiones insalvables y votaciones mecánicas; y la democracia deviene histrión representativo, con cargos remunerados. Desfallecida la comunidad entre nosotros, con sujetos atomizados, psicológicamente débiles y socialmente impotentes, haría falta el candil de Diógenes para encontrar al Sujeto que demanda el Relato de la Emancipación. Pero si hablamos de desistematización, una suerte de programa menos soberbio, aunque sin tantos “afiliados”, el sujeto ya está dado y no hay otro: el individuo.

La desistematización es, pues, un proceso de deconstrucción, de descodificación, que apunta a una re-invencción personal. Estamos hechos para la adaptación social, pero podemos deshacernos y rehacernos para la lucha. Y este proceso halla su lugar natural en los márgenes. Porque el centro del Sistema es el ámbito del asentamiento y del asentimiento; y la descodificación se contempla como una carrera y un disentir, como una huida hacia los márgenes, dejando también atrás las periferias. Mientras las periferias transan con el Capital y el Estado, y a menudo más parecen trampolines para saltar al Centro, los márgenes defienden su insobornabilidad y su independencia relativa.

No habiendo nada “fuera” del Sistema, este sí cuenta con *márgenes*: lugares alejados de la centralidad en los que la influencia del Capital y el Estado en cierta medida desfallecen. Ante esa postración relativa del Sistema, se abren posibilidades para la recuperación de espacios fragmentarios de autonomía. Y esa recuperación ya es parte del proceso de auto-construcción.

Los márgenes nunca se alcanzan plenamente: se tiende a ellos. Son una deriva, un caminar, un avance, al ritmo de cada quien, variable, desigual. Y se pueden ensayar varias carreras al mismo tiempo...

Descodificarse, auto-construirse y correr al margen es difícil, doloroso. Aquí se da una antítesis absoluta con el discurso de la Revolución: la desistematización es muy radical en sus medios (suprimir la instalación, la vida cómplice, el acomodo burgués y ya “popular”, los bienestares

administrados) y muy humilde en sus metas —voluntad de salud espiritual, de recuperar el cuerpo, de huir como quien busca un arma—; mientras que la Revolución aspira a la creación de un Nuevo Mundo exigiendo a fin de cuentas muy poco (militancias, marchas, votos,...).

Los márgenes son plurales. Hay “márgenes laborales”, como los de los busca-vidas urbanos; los nómadas autónomos, tal los gitanos antiguos; los campesinos de subsistencia; los mendigos voluntarios y todas esas personas que hallaron el modo de vivir sin trabajar o bajo un trabajo mínimo. Y hay “márgenes educativos”, como los señalados por los padres que retiran a sus hijos de las escuelas y educan en casa o en grupo; como el de los autodidactas empecinados; como el de los colectivos que se constituyen para saciar la necesidad de saber por fuera del Estado y de sus instituciones. Y hay “márgenes energéticos”, como los de las gentes que se procuran su electricidad sin contratar con las empresas. Y hay “márgenes dietéticos”, como los de las personas que cultivan sus propios alimentos o se nutren de forma heterodoxa, irregular, aleatoria. Y hay “márgenes residenciales”, como los de quienes huyeron de las ciudades para vivir de modo alternativo en el medio rural o en el monte; como los de aquellos que, contra la ley y el hábito, todavía se atrevieron a construirse su propio habitáculo, con sus manos y la ayuda de compañeros. Y hay “márgenes tecnológicos”, como el de los seres que experimentan con el decrecimiento radical o el primitivismo. Y hay “márgenes domiciliarios”, vinculados a la ocupación o al empadronamiento ficticio. Y hay “márgenes civilizatorios”, representados por las culturas-otras hostiles a la integración en marcos occidentales. Y hay...(2).

### ***3.2. El exponente argentino: peronismo y kirchnerismo***

Esta crítica del Estado como instancia de destrucción de la autonomía y de la auto-organización individual y comunitaria, que induce a la denegación de las “burocracias del bienestar social y a la denuncia del “síndrome de Viridiana” que las estraga, le cabe por completo a dos importantes experiencias históricas argentinas: el peronismo (1945-1955) y el kirchnerismo (2008-2015).

#### *3.2.1. Peronismo*

Estamos ante una modalidad latinoamericana del Estado Social, como atestiguan las medidas alentadas por Perón tras el golpe de estado militar de 1943 y antes de su referendo por las urnas en 1945: “Estatuto del Peón”, con establecimiento del salario mínimo y otras disposiciones para la mejora de sus condiciones de vida; creación del “seguro social” y del sistema de jubilaciones; institución de los “Tribunales de Trabajo”, que tantos pleitos resolverían a favor de los obreros; sucesivos incrementos salariales y obligación del aguinaldo; fortalecimiento del sindicalismo,...

Desde 1945, y bajo los marcos de una constitución genuinamente “social”, la de 1949 (que proclama la igualdad jurídica entre hombres y mujeres, los derechos de los trabajadores y de la ancianidad, la autonomía universitaria y la función “social” de la propiedad), la política económica se pone decididamente al servicio del bienestar social, siguiendo los criterios de intervención del Estado, de planificación y de multiplicación de las agencias y los dispositivos burocráticos: nacionalización de los ferrocarriles, el teléfono, las líneas aéreas, el comercio exterior, la flota mercante y la siderurgia pesada; impulso a la industrialización y a la expansión del mercado interno; planes quinquenales; inversiones considerables en salud,

educación y energía; fomento de la enseñanza técnica y gratuidad de la educación universitaria...

Suele considerarse como mérito de esta modalidad de gestión del espacio social el aumento indiscutible de los ingresos de sectores de la población antes marginados, la dignificación de sus condiciones de vida y de trabajo, el avance en la equidad entre los géneros y entre las clases... Estamos, sin duda, en la línea de ese “Dulce Leviatán”, de ese “Capitalismo de Rostro Humano” que lubrica la máquina productiva, lima desigualdades sociales, atiende reclamaciones populares, procura proteger a los trabajadores, deja atrás retardatarios criterios morales, de corte integrista, etcétera, y, de esa guisa, reproduce de forma menos conflictiva el sistema imperante, manteniendo la fractura social y la dominación de clase.

Entre los deméritos, se ha denunciado la persecución de los opositores, sindicalistas y profesores entre ellos; el control de la radio y de la televisión; el culto a la personalidad y el fomento de organizaciones “adictas” (laborales, estudiantiles —tras promover la participación de los alumnos, con derecho a voto, en el gobierno de las facultades—, indígenas, juveniles, políticas, vecinales...). Los tentáculos del Estado crecen como si quisieran llegar a todas partes y una red de organizaciones diseñadas desde el poder o seleccionadas y favorecidas por la administración se cierne sobre todos los brotes de reivindicación y de praxis social o política, desbravando las demandas, gestionándolas, “reclutándolas”...

### 3.2.2. *Kirchnerismo*

Bajo el kirchnerismo, este modelo se reinstaura, con novedades o alcances determinados por la coyuntura económica internacional. El Estado interviene sin complejos en la economía, tanto para superar la crisis precedente (devaluación de la moneda, “pesificación” de la economía, compra de divisas por el Banco Central, impulso a las exportaciones...) como para mejorar las condiciones de vida de los grupos sociales desfavorecidos, reduciendo la desigualdad: restricciones a las exportaciones de carne y control de los precios, subsidios tarifarios, créditos a trabajadores y empresas, fomento del mercado interior, nuevo sistema de jubilaciones y de pensiones, asignación universal por hijo, ampliación de las coberturas de la seguridad social, elevación del salario mínimo, sistema impositivo con un carácter redistributivo acentuado,....

Se retoma el impulso nacionalizador (control accionario de YPF) e industrializador (promoción de la industria automotriz), siguiendo criterios netamente “proteccionistas” y rechazando las propuestas y las sugerencias del neo-liberalismo dominante (canje de la deuda con el FMI y negativa a seguir sus recomendaciones; oposición al ALCA y favorecimiento de la Unión de Naciones Sudamericanas). Y se avanza, asimismo, en el campo del “progresismo moral”, de la tolerancia y de la apertura ético-jurídica: ley de matrimonio igualitario, ley de identidad de género, promoción de los DDHH, anulación de las Leyes de Obediencia Debida y de Punto Final (para la continuación de los juicios contra los responsables del genocidio bajo la Dictadura), etcétera.

Aunque esta orientación político-económica “bienestarista” fue combatida por los sectores oligárquicos y radicalizados (paro agropecuario, conflicto con el grupo “Clarín” por la Ley de Medios, grandes manifestaciones callejeras opositoras,...), se han considerado espectaculares sus resultados: Argentina se posiciona como la tercera economía de la región, tras Brasil y México, con un PBI per cápita solo superado por Chile y una desocupación inferior al 6 %. Todos los indicadores son sorprendentes: aumento del PB en un 54 % y del PBI en casi un 10 %; reducción de la desigualdad en un 14 %; baja relación deuda externa-PBI (13 %); sistema impositivo con una índole redistributiva solo superada por Uruguay; duplicación de la clase media en seis años, pasando de 9’3 millones a 18’6; atenuación notable de la pobreza; tasa de

alfabetización que ronda el 98 %; obtención de 110.000 graduaciones universitarias por año; infraestructura bien desarrollada,...

En el “debe”, la crítica más superficial ha destacado el conflicto con los medios, el abuso de los “decretos de necesidad y urgencia”, el maquillaje de la inflación, las denuncias por corrupción y estafa...

### 3.2.3. *Más allá del “fuego amigo”*

Pero, como para el caso de Chávez en Venezuela, Evo Morales en Bolivia, Correa en Ecuador, Lula en Brasil..., y, antes, Cárdenas o Echeverría en México, cabe una crítica más profunda, que señala las aporías y las consecuencias indeseables de toda política “bienestarista”: reproducción optimizada del sistema establecido, ya como “capitalismo compensatorio”, ya como “capitalismo humanizado”; desmovilización y re-movilización inquisitiva de la ciudadanía, lograda mediante la integración y hasta absorción de sus organizaciones y el “robo” de sus banderas; fortalecimiento del “fundamentalismo” del Estado, liquidando al individuo y a la comunidad como sujetos autónomos y capaces de la autogestión; entronización de un productivismo-consumismo eco-destructor; proclividad irreversible al etnocidio...

Cabe, pues, una crítica del “populismo” que no parte de la mística neo-liberal ni de movimientos partidarios interesados en el acceso al poder (presencia, influencia, conquista). Esta crítica radical del populismo denunciaría, además, el despliegue altericida de todo un “ejército de los sociales” (trabajadores, asistentes, educadores, activistas, investigadores, etc.), afectado por el ya comentado “Síndrome de Viridiana”. “Sociales” que se acercan a los pobres, a los marginados, a los vulnerables, a los indígenas..., bajo la capa del “humanismo”, del “progresismo” e incluso de la “transformación social”, con el propósito de *sumarlos* al proyecto de un Estado-Nación que se predicará “federal” o “plurinacional”. Esta práctica alterofóbica encuentra en P. Doyle y en el trabajo “promocional” que desplegaron los blancos y los mestizos en los entornos “wichis” de Formosa y el Chaco un ejemplo elocuente, como veremos.

Contra la ideología neo-liberal, los Kirchner podían esgrimir una crítica proveniente de los sustentadores teóricos y políticos del Estado Social: que lleva a una profundización de la crisis económica y de la brecha social; las trampas y ardidés argumentativos sobre la que descansa; que parte de un fundamentalismo del Mercado Bienhechor y de la Competencia Saludable; su inserción en la “estrategia de la globalización”, instituyente de una “dictadura global de seguridad”; que deviene exponente del imperialismo cultural de los pueblos de Occidente; su agresividad medioambiental, su potencia eco-destructiva...

Sin embargo, desde el campo del Estado Social no siempre se han dado respuestas a las objeciones neo-liberales. Para Hayek, las prácticas planificadoras e interventoras en la economía, desarrolladas por el “Estado del Bienestar”, originan: detención del crecimiento económico, paro, problemas fiscales, endeudamiento del Estado, colapso financiero, descontento social, deterioro de la democracia por las pulsiones autoritarias de los gobiernos y por el ascenso de los tecnócratas, hipertrofia de la Administración, nocividades del fenómeno “lobby” (de las que tampoco podrán sustraerse los sindicatos), degradación de la judicatura; pérdida de soberanía política de los Estados en el seno de entidades económicas supranacionales; etcétera.

Para situarse fuera de esta polémica, de este fuego cruzado entre posicionamientos “estatalistas”, la crítica de la biopolítica propone percibir de otro modo la cuestión del poder y de la gobernabilidad...

## **4. CANIBALISMO DISPERSO. LA CRÍTICA DE LA BIOPOLÍTICA (IRRELEVANCIA RELATIVA DE LA FORMA DE ESTADO Y PSEUDO-ANTAGONISMO ESTADO SOCIAL - ESTADO MÍNIMO NEOLIBERAL)**

### ***4.1. Estado coordinador, relaciones de poder y política de seguridad***

Estamos hablando de una “canibalística” (social general, devoradora del individuo y de la comunidad, etnocida) protagonizada esencialmente por el Estado. Admitiéndola, los críticos del biopoder relativizan el rol del aparato administrativo en ese despliegue de la voluntad de destruir y de integrar. Desde este punto de vista, el canibalismo (“relaciones de poder”, “estados de dominación”) se daría, en cierto sentido, “por debajo” de la estructura estatal, de manera más bien “dispersa” —aunque susceptible de coordinación— y con independencia de la forma concreta que revista el gobierno (Estado social o Estado neoliberal).

Para el caso de Argentina, el enfrentamiento actual entre el “macrismo” y el “kirchnerismo” aparecería solo como una cortina de humo, sin cambiar determinadamente los datos del problema...

#### *4.1.1. Estado coordinador*

Partiendo de los trabajos del último Foucault, cabe plantear de forma distinta las relaciones que, desde las postrimerías del siglo XVIII, se establecen entre la Sociedad y el Gobierno, a fin de ensayar una crítica “política” que afecte tanto al Estado mínimo neoliberal como al vasto Estado Social de Derecho:

“Entiendo por biopolítica el modo en que, desde fines del siglo XVIII, la práctica gubernamental ha intentado racionalizar aquellos fenómenos planteados por un conjunto de seres vivos constituidos en población: problemas relativos a la salud, la higiene, la natalidad, la longevidad, las razas y otros (...). Me parecía que los problemas de la biopolítica no podían ser disociados del marco de racionalidad dentro del cual surgieron (...): el liberalismo”.

El protagonismo sustancial de la Administración como instancia constrictora de la libertad se verá radicalmente cuestionado: al margen de los aparatos del Estado, la sociedad toda se hallaría atravesada (y constituida) por una multiplicidad de relaciones de poder, de situaciones de dominación, de prácticas colectivas e individuales sobre las que descansaría la “opresión de hecho”. Ante una tal “microfísica del poder”, ante este haz de luchas estratégicas, “pulsos”, pretensiones de dominación y signos de la resistencia, el Estado asumiría una función meramente “coordinadora”, procurando orientar y dar finalidad al conjunto de las fuerzas y de los litigios.

Desde el último Foucault, el interés recae en la crítica de una biopolítica que se considera “subyacente”, operativa por debajo de toda forma de Estado. Una nueva “governabilidad”, que incluye la acción del Estado pero la rebasa por todas partes, se instituye bajo el liberalismo, permitiéndose los lujos de la “reducción” de los órganos y prácticas ejecutivas precisamente en la misma proporción en que se “amplían” los dispositivos de control de la población.

#### *4.1.2. Relaciones de poder*

Entre estas nuevas tecnologías cabe hacer una distinción, muy importante en la reflexión del mencionado autor: “Creo que es necesario distinguir entre “relaciones de poder” como juegos

estratégicos entre libertades —que hacen que unos traten de determinar las conductas de los otros (...)— y los “estados de dominación”, que son eso que de ordinario se llama *el poder*”. Tendríamos, de un lado, las “relaciones de poder”, en sentido estricto, con minúsculas, que cabe denominar también “relaciones estratégicas” o incluso “forcejeos”, y que caracterizan a los más diversos ámbitos de la asociación humana (relaciones paterno-filiales, de pareja, amistosas, magistro-discipulares,...). En ellas, a la “víctima” le cabe aún revertir el vínculo; conserva siempre una relativa capacidad de respuesta, de resistencia efectiva, de defensa e incluso de huida: “Los cuerpos no están capturados de forma absoluta por los dispositivos de poder. No hay una relación unilateral, una dominación totalitaria sobre los individuos..., sino una relación estratégica”. De otro lado, encontraríamos los “estados de dominación”, escenarios de unas Relaciones de Poder, con mayúsculas, donde ya no es posible aquella reversibilidad, una “resistencia” verdaderamente digna de su nombre; y ello porque la relación se cosifica, cristaliza en institución, en organización, en aparato. De los estados de dominación saben demasiado las escuelas, las cárceles, los cuarteles, los manicomios, los hospitales...

Como “coordinador” y “dotador de finalidad”, el Estado opera en el seno de tales relaciones, unas más agresivas que otras, estas menos abiertas que aquellas, pero no las funda, no las instituye. Y la suerte de eugenesia individual y de ingeniería social que propenden pueden servirse tanto de un Estado planificador e interventor como de un micro-estado que lo confía todo a la interrelación reglada de sus súbditos.

#### 4.1.3. *Política de seguridad*

No es la “disciplina”, sino la “seguridad”, el objeto de la biopolítica. Más que prohibir, negar, perseguir y encerrar, procura más bien incitar, sugerir, impulsar, movilizar. La disciplina bloquea o aniquila al sujeto peligroso, mientras que la seguridad suprime, mediante una intervención en la subjetividad misma y un diseño flexible de los escenarios de la actuación, la ocasión del peligro. La primera muestra una cartografía explícita de lo permitido y de lo prohibido, de las recompensas y de los castigos, mientras que la segunda suprime los riesgos al lograr que el sujeto se mueva voluntariamente, sin coacción visible, en un ámbito perfectamente inocuo, regulado a consciencia. “Mientras que la disciplina configura un espacio y plantea como problema esencial la distribución jerárquica y funcional de los elementos, la seguridad constituirá un entorno en función de los acontecimientos o de la serie de eventos posibles, series que habrá de regular en un marco polivalente y transformable” (M. Foucault).

Tal y como lo hemos caracterizado, en *El enigma de la docilidad* y en otras obras, el demofascismo contemporáneo apunta a esta “política de seguridad”. De ahí su preferencia por las estrategias represivas de orden simbólico, psíquico, procedimental, y ya no inmediatamente “físicas”. De ahí también la dulcificación progresiva de todas las figuras de poder, de todas las posiciones de autoridad. Por último, de ahí el “carácter” que promueve a escala planetaria, que hemos nombrado “policía de sí mismo”.

#### 4.2. *Crítica del biopoder y auto-construcción del sujeto*

La crítica del biopoder baliza el territorio de una trascendental “lucha ético-política”. Entronca así con el énfasis de los anarquistas individualistas en la auto-construcción del sujeto...

Para M. Foucault, aquella reversibilidad que caracteriza a las “relaciones de poder” (“estratégicas”), su índole no-cerrada, funda la posibilidad de una “lucha política” consciente por su atenuación, su inversión o su desaparición: en todos los ámbitos en los que el poder se

ejerce, cabe plantear una resistencia, una impugnación, negación de lo dado en sí misma afirmadora de una alteridad. El maestro debe esforzarse por no aplastar al discípulo, y al discípulo le atañe precaverse contra el maestro; en la pareja, la mujer puede enfrentar la voluntad de dominio del hombre y está en la mano del hombre mantener esa pretensión a raya; hay progenitores que saben explorar relaciones menos directivas con sus hijos, y pertenece a la iniciativa de los hijos confrontar los signos del autoritarismo en la familia; cabe establecer procedimientos para que las asambleas mitiguen su desenvolvimiento manipulador y falseador de la verdadera democracia, etc.

Aunque la Biopolítica apunta a un gobierno casi absoluto de nuestras vidas, al inmiscuirse en ámbitos que suponíamos privativos (natalidad, higiene, alimentación, ocio,...) y regirlos de hecho; aunque tiende a forjarse en la modernidad una entidad antropológica sustancialmente dócil, sumisa, hasta el punto de suscitar el decrecimiento de los aparatos y de la acción del Estado; aunque, contra los estados de dominación, poco esté pudiendo en verdad la resistencia..., a pesar de todo ello, M. Foucault, en sus últimos textos y en sus últimas clases, sostiene que el individuo aún puede *aspirar* a escapar del control, a sustraerse de la opresión. Y ello mediante una lucha ético-política como la que distinguía al «anarquista individualista» de E. Armand, siempre enfrentado al orden coactivo de la sociedad; como la que resultaría inherente a la condición humana, según el optimismo de M. Bakunin; como la que sugieren los mil ejemplos históricos de la heterotopía de P. Kropotkin... La «fe» postrera de M. Foucault en la capacidad creativa y auto-creativa del ser humano, en la posibilidad de la construcción de una nueva subjetividad y, por su medio, de una nueva sociabilidad, puede concebirse, en rigor, como una «actualización» de la ética libertaria, y bulle en ella el supuesto básico de la ontología ácrata: *la capacidad auto-generativa del hombre y de la sociedad*.

«No se trata únicamente de defenderse y de resistir, sino de crear nuevas formas de vida, crear otra cultura (...). Afirmarnos no solo en tanto identidad, sino en tanto fuerza creadora. Las relaciones que hemos de mantener con nosotros mismos (...) deben ser más bien relaciones de diferenciación, de innovación, de creación» (M. Foucault, citado por M. Lazzarato).

Con G. Agamben, la Biopolítica casi se resuelve en ingeniería socio-genética, en constitución de un «espécimen», poco menos que una «raza». En M. Lazzarato, el rechazo del biopoder lanza cabos a las formas, más o menos convencionales, de asociacionismo combativo. M. Foucault incide particularmente sobre el ámbito de la subjetividad, del pensamiento y la moralidad. Pero, en todos los casos, la crítica contemporánea de la Biopolítica desemboca en una llamada a la acción; en *un requerimiento, refinadamente ético, de resistencia individual y de compromiso contra la opresión* —requerimiento en el que reverbera, insolente, la vieja concepción anarquista del Sujeto como auto-forjador, escultor de sí, y como potencia transformadora de la sociedad.

En aquellos países, como Argentina, donde la lucha política se sigue leyendo en gran medida bajo los términos anacrónicos de la ya desvencijada «racionalidad política clásica» (Causa, Sujeto, Revolución; Partido, Sindicato, Urna; Huelgas Legales y Manifestaciones Autorizadas; Crítica de la Ideología, Denuncia de la Alienación y Conscienciación de las Masas; etcétera), esta perspectiva libertaria suena intempestiva, casi extramundana: ¿Quién quiere, en realidad, transformar su vida, des-hacerse y re-hacerse? ¿Quién quiere renunciar a la posibilidad del acomodo, de la instalación, de la vida muelle? ¿Quién va a dar la espalda, de verdad, en los hechos y no solo en las palabras, a los servicios envenenadores que regala el Estado, a los «bienestares» brindados por las instituciones y a las seducciones del consumo?

## 5. ESTADO Y ALTERICIDIO

Probablemente, la cuestión del etnocidio subyace a las manifestaciones todas del «canibalismo estatal», siempre que se conceptúe en sentido amplio, casi como «altericidio». El canibalismo social que traté en primer lugar se resuelve, con frecuencia, a modo de «socio-etnocidio». El muy cotidiano horror de la explotación y discriminación de los inmigrantes lo atestigua sin cesar... El canibalismo desatado contra la autonomía individual y colectiva, que denuncié de la mano de I. Illich, puede también leerse como voluntad de acabar con «alteridades» resistentes, «hombres-otros» a menudo especificados étnicamente y con comunidades sólidas como las de algunos pueblos originarios. Por último, en la respuesta occidental masiva a la biopolítica, que está consistiendo de hecho en un atrincherarse en la propia identidad, renunciando a la deconstrucción personal sugerida por M. Foucault, se percibe el choque y el susto producido por la diferencia caracteriológica allí donde subsiste, ya sea entre los indígenas, ya donde los nómadas, ya por los inmigrantes o por la subjetividades irregulares del propio Centro capitalista...

Por todo esto, quiero resaltar la función etnocida del Estado, entendiendo la alterofobia como rasgo central, y no subordinado, de toda estructura administrativa: el etnocidio, en sentido amplio, define perfectamente la índole de los modelos contemporáneos de gobernabilidad.

### 5.1. Integración, interculturalidad y Estado etnocida

No hay forma de Estado que no requiera la «integración» de la población. Allí donde, como en América Latina, subsistían pueblos que desconocían a Leviatán, «sociedades sin Estado», a menudo acentuadamente «localistas», la exigencia de esa integración y de su práctica altericida tuvo que enmascararse; y se habló entonces de «interculturalidad», «Estado plurinacional», «federalismo», etcétera. De esto está sabiendo hoy Evo Morales, como supieron Chávez, Cárdenas o Echeverría...

#### 5.1.1. Integración

Como antropólogo, R. Jaulin ilustró el papel etnocida del Estado en sus investigaciones en torno al genocidio de los bari (motilones) del alto Catatumbo, en la frontera entre Venezuela y Colombia. De 1963 a 1968, se produjo la pérdida, por muerte, de los 2/3 de la población indígena, efecto de la reanudación del contacto con los blancos, estatalmente encuadrados, a partir de los años 50,

En *La paz blanca. Introducción al etnocidio*, R. Jaulin describe cómo el tridente de la sedentarización, la escolarización y la evangelización (exigencias estatales, las dos primeras) destruyó el sistema de vida de los motilones, su relación con el ambiente de la selva y su filosofía de participación cósmica. El resultado fue el etnocidio, físico y cultural, presentado cínicamente por los blancos (políticos, investigadores, cooperantes, operadores sociales,...) como «integración»...

«La integración —nos dice R. Jaulin— es un *derecho a la vida* concedido a los otros bajo la condición de que ellos vengan a ser como nosotros». En términos semejantes se estaba expresando, por esas fechas (años 70), I. Illich, caracterizando la «tolerancia terapéutica» del Estado Social. Cabe parafrasear así el texto del pensador austriaco: «Te aceptamos en tu diferencia, querido extraño, porque sabemos que nuestras burocracias del bienestar social (empleados y educadores sociales, psicólogos, médicos y profesores, asistentes...) te van a trabajar, con tu consentimiento, reelaborándote hasta que te parezcas casi en todo a nosotros». Como filósofo, en «Los indios y las máscaras del totalitarismo» (2003) y en otros trabajos, R.

Jaulin ha aportado conceptos para *teorizar la integración como etnocidio*; y para identificar también, bajo el «universalismo» de la cultura occidental, una forma insidiosa de totalitarismo: «Rechazamos cualquier relación de sumisión de una cultura a otra, es decir, cualquier teoría evolucionista, ya sea lineal o dialéctica, sobre la que se funda todo tipo de pensamiento universalista, totalitarista (...). El colonialismo contra el cual tenemos que luchar no es el colonialismo muerto, sino el que está con vida (...): el colonialismo de los gobiernos que buscan la incorporación o integración de las culturas indígenas a la cultura nacional (usando generalmente recursos públicos y ya no tanto armas)». Me parece que el enfoque de R. Jaulin, compartido por P. Clastres y por otros antropólogos, funciona perfectamente para el caso de los pueblos originarios del cono sur...

### 5.1.2. Interculturalidad

Así entendido, el etnocidio coetáneo, vigente, ostensible, avanza de la mano de una ideología-punta, exquisitamente hipócrita: la del interculturalismo. Se trata de un «barniz» auto-justificativo elaborado precisamente por los colonizadores, siempre interesados en aplastar la diferencia mientras hablan precisamente de protegerla. Aboca a una «monoculturalidad», a una globalización avasalladora de la civilización occidental. Siendo vasta la tarea que, para el logro de una supuesta «coexistencia pacífica de todas las culturas», encomienda a la Escuela, esta narrativa parte siempre de un «postulado», en el sentido estricto del término («proposición cuya verdad se admite sin pruebas y que sirve de base a ulteriores razonamientos», diccionario de la lengua española), que cabe denegar. La crítica adelantada por este escrito, atiende a esas dos cuestiones: el axioma que se admite sin necesidad de demostración, como un *a priori*, si no como un dogma; y el modo en que la nueva ideología pretende reclutar a la organización escolar.

#### 5.1.2.1. El artículo de fe

Como engendro de las potencias hegemónicas, como invención de los países del Norte, el relato interculturalista concede a Occidente una capacidad de comprensión universal, como si pudiera penetrar la verdad de todas las civilizaciones. Negando ese postulado, cabe sostener justamente lo contrario: «Occidente carece de un privilegio hermenéutico universal, de un poder descodificador planetario que le permita acceder a la cifra de todas las formaciones culturales. Hay, en el otro, aspectos decisivos que se nos escapan siempre». Así lo han expresado autores ajenos a la soberbia de los europeos y norteamericanos, particularmente desde el frente del llamado Pensamiento Latinoamericano. Baste, a este respecto, con recordar el título de una obra, que incide en esa invidencia occidental: «1942: el encubrimiento del otro», de E. Dussel (1992). C. Lenkersdorf ha tenido una forma muy sugerente de señalar lo mismo, escapando del relativismo epistemológico vulgar: los occidentales padecemos una “incapacidad específica”, una ineptitud o una merma identificativa, que nos impide aprehender la alteridad. Como no podemos acceder a la verdad del otro, lo aplastamos o lo integramos... Se quedó corto en su denuncia el poeta: «Castilla miserable,/ ayer dominadora,/ envuelta en sus andrajos,/ *desprecia cuanto ignora*».

Vetados para la comprensión de la alteridad, necesitados de un tóxico auto-justificativo, nos contentamos con las «proyecciones» de nuestros científicos sociales, expertos en la artimaña de vernos a nosotros mismos sin descanso, de reconocernos en todas las partes y en todos los seres. Sin temor y sin temblor, casi al final de su trayectoria investigadora, lo reconoció el propio C. Lévi-Strauss, en “El campo de la antropología”.

En «La Escuela y su Otro» detallé así los aspectos de la «incapacidad específica» occidental para acceder al corazón y al cerebro del otro civilizatorio:

## 1. Lenguaje

Las dificultades que proceden del campo del lenguaje (lenguas “ergotivas” indígenas, agrafía gitana, culturas de la oralidad rural-marginales,...) y que arrojan sobre las tentativas de “traducción” la sospecha fundada de fraude y la certidumbre de simplificación y deformación, como se desprende, valga el ejemplo, de los estudios de A. Paoli y G. Lapierre en torno al papel de la intersubjetividad en las lenguas mayas —o de las indicaciones de W. Ong, A. R. Luria y otros sobre la especificidad del pensamiento oral—, sancionan nuestro fracaso ante la diferencia cultural, ante la otredad civilizatoria. Pero el diagnóstico no se agota en la imposibilidad de intelección de la alteridad cultural. La *ininteligibilidad del otro* arrostra un abanico de consecuencias y se nutre de argumentos diversos...

## 2. Universalismo «versus» localismo-particularismo

Entre el «universalismo» de la cultura occidental y el «localismo/particularismo» trascendente de otras culturas no hay posibilidad de diálogo ni de respeto mutuo. Occidente constituye una condena a muerte para cualquier cultura localista o particularista que cometa la insensatez de atenderle (Derechos «Humanos», Bien Común «Planetario», Razón «Universal», Intereses «Generales» de la Humanidad... son, como recordó E. Lizcano, sus estiletes). En “¡Con la Escuela habéis topado, amigos gitanos!”, M. Fernández Enguita ilustra muy bien esta incompatibilidad estructural. Y M. Molina Cruz, escritor zapoteco, lo ha documentado una y otra vez para el caso de los pueblos originarios de América.

Las culturas construidas a partir del vínculo clánico-familiar (“la sangre”) o de la relación profunda con la localidad bio-geográfica (“la tierra”) chocan frontalmente, teniendo siempre perdida la batalla, con una civilización como la occidental, que se levanta sobre “abstracciones”, sobre fantasmas conceptuales, sobre palabras etéreas, meras inscripciones lingüísticas desterritorializadas y desvitalizadas (“¿Libertad?”, “¿Progreso?”, “¿Humanidad?”, “¿Ciencia?”, “¿Estado de Derecho”?,...)

## 3. El «hacha» de la Razón

Así como bajo la modernidad europea surge una figura histórica de la Razón que no deja de constituir un mero elaborado «regional», los mundos de las otras culturas en ningún sentido están «antes» o «después» de la Ilustración, sino «en otra parte». La cosmovisión holística de estas culturas, con su concepto no-lineal del tiempo, choca sin remedio con el «hacha occidental», que, tanto como define campos, saberes, disciplinas, especialidades..., instituye etapas, fases, edades. Desde la llamada Filosofía de la Liberación latinoamericana, como asimismo desde el Pensamiento Decolonial contemporáneo, se ha repudiado incansablemente el feroz «eurocentrismo» que nos lleva a evaluar y clasificar todos los sistemas de creencias y de vida desde la óptica de nuestra historia cultural particular y con el rasero de la Ratio.

## 4. Cientificismos

Las aproximaciones “cientificistas” occidentales se orientan a la justificación de las disciplinas académicas (antropología, etnología, sociología, ciencia de la historia,...) y a la glorificación de

nuestro modo de vida. A tal fin, supuestas “necesidades”, en sí mismas ideológicas (J. Baudrillard), que hemos asumido acríticamente y que nos atan al consumo destructor, erigiéndonos, como acuñó I. Illich, en “toxicómanos del Estado del Bienestar” (vivienda “digna”, dieta “equilibrada”, tiempo de “ocio”, “esperanza” de vida, sexualidad “reglada”, maternidad “responsable”, “protección” de la infancia, etc.), se proyectan sobre las otras culturas, para dibujar un cuadro siniestro de “carencias” y “vulnerabilidades” que enseguida corremos a solventar recurriendo a expedientes tan “filantrópicos” como la bala (“tropas de paz”, ejércitos liberadores) y la escuela (aniquiladora de la alteridad educativa y, a medio plazo, cultural).

Las voces de los supuestos “socorridos” han denunciado sin desmayo que, detrás de cada uno de nuestros proyectos de “investigación”, se esconde una auténtica “pesquisa” bio-económico-política y geo-estratégica, en una suerte de re-colonización integral del planeta —véase, como muestra, la revista mejicana *Chiapas* y, en particular, las colaboraciones de A. E. Ceceña en dicho medio.

Por otra parte, la crítica epistemológica y filosófico-política de las disciplinas científicas occidentales, que afecta a todas las especialidades, a todos los saberes académicos, surgiendo en los años sesenta del siglo XX (recordemos a N. A. Braunstein, psicólogo; a F. Basaglia, psiquiatra; a D. Harvey, geógrafo; a G. Di Siena, biólogo; a A. Heller, antropóloga; a M. Castel, sociólogo; a H. Newby, sociólogo rural; a J. M. Levi-Leblond, físico; a A. Viñas para las matemáticas,...), nos ha revisitado periódicamente, profundizando el descrédito, por servilismo político y reclutamiento ideológico, de nuestros aparatos culturales y universitarios.

*Auto-critique de la science*, monumental ejercicio de revisionismo interno, organizado por el escritor Alain Jaubert y por el físico teórico y matemático Jean-Marc Levi-Leblond, libro aparecido en 1973, constituye un hito inolvidable en esta “rebelión de los especialistas” europeos y norteamericanos contra los presupuestos y las realizaciones de sus propias disciplinas.

## 5. Solidaridad

Nuestros anhelos “humanitarios”, nuestros afanes de “cooperación”, incardinados en una muy turbia Industria Occidental de la Solidaridad (hipocresía del “turismo revolucionario”, parasitismo necrófilo de las ONGs, trastienda política y expolio en los proyectos y programas exógenos de desarrollo, etcétera), actúan como vectores del imperialismo cultural de las formaciones hegemónicas, propendiendo todo tipo de etnocidios y avasallamientos civilizatorios. Lo denunció sin ambages I. Illich, en 1968, en aquella conferencia que tituló “Al diablo con las buenas intenciones” y que concluyó, sobrado de elocuencia, con esta exclamación: “¡Pero no nos vengan a ayudar!”. En *Cuaderno chiapaneco I. Solidaridad de crepúsculo*, trabajo videográfico editado en 2007, procuré arrojar sobre esta crítica también la luz de las imágenes.

Y en otra parte expliqué por qué, en mi opinión, aún admitiendo la no-inteligibilidad del otro cultural, tiene sentido una escritura a su propósito:

«Puesto que nos resulta inaceptable la idea onto-teológica de una Verdad 'cósica', subyacente, sepultada por el orden de las apariencias y solo al alcance de una casta de expertos, de una élite

intelectual (científicos, investigadores, intelectuales,...) encargada de restaurarla y socializarla; puesto que detestamos la división del espacio social entre una minoría *iluminada*, formada, culta, y una masa ignorante, que se debate en la oscuridad, reclamando “ilustración” precisamente a esa minoría para hallar el camino de su propia felicidad, si no de su liberación; habremos de proponer, para el tema que nos ocupa, ante la alteridad cultural, una *lectura productiva*, un *rescate selectivo* y reforjador (J. Derrida), un *acto de lecto-escritura*, en sí mismo *poético* (M. Heidegger), una *recreación*, una *re-invencción artística* (A. Artaud) (...).

Pero, ¿para qué fraguar nuevas interpretaciones; para qué recrear, re-inventar, deconstruir? Admitida la impenetrabilidad del otro cultural, denegada la onto-teo-teleología de la teoría clásica del conocimiento, desechado el Mito de la Razón (fundador de las ciencias modernas), cabe todavía, como recordó E. Zuleta, ensayar un recorrido por el “otro” que nos avitualle, que nos pertreche, que nos arme, para profundizar la crítica negativa de *lo nuestro*. Mi interpretación de la alteridad cultural, de las comunidades que se reproducen sin escuela, de las formaciones sociales y políticas que escaparon del trípode educativo occidental, *recrea el afuera para combatir el adentro*, construye un discurso «poético» (en sentido amplio) de lo que no somos para atacar la prosa mortífera que nos constituye».

#### 5.1.2.2. La Escuela como recluta

En el contexto de la actual globalización capitalista y de la occidentalización acelerada de todo el planeta, el “interculturalismo”, decía, se resuelve como “monoculturalismo”... Se produce una disolución de la Diferencia (educativa, cultural, psicológica) en Diversidad, inducida por la escolarización forzosa de la infancia y la juventud toda. En ese marco, presentar la Escuela como vehículo de un *diálogo* entre civilizaciones constituye una manifestación descarnada de cinismo. Para nada la educación administrada puede convertirse en herramienta principal de una interculturalidad planetaria digna de su nombre. Y no puede hacerlo por las siguientes cinco razones, explicitadas así en «La Escuela y su Otro», ensayo que plantea también la cuestión del etnocidio:

**1) *La Escuela no es un árbitro neutral en el choque de las culturas, sino componente de una de ellas, las más expansiva: Occidente, juez y parte. La Escuela es la cifra, el compendio, de la civilización occidental.***

La Escuela, como fórmula educativa particular, una entre otras, hábito relativamente reciente de solo un puñado de hombres sobre la tierra, no se aviene bien con aquellas culturas que exigen la informalidad y la interacción oral comunitaria como condición de su producción y de su transmisión.

Por la Escuela en modo alguno caben, pongamos este ejemplo, las cosmovisiones indias, debido a la *desemejanza estructural entre la cultura occidental y las culturas indígenas*. Una cultura es también sus modos específicos de producirse y socializarse. *Desgajar los contenidos de los procedimientos equivale a destruirla*. Resulta patético, aunque explicable, que la intelectualidad indígena no haya tomado conciencia de ello; y que, en lugar de luchar por la restauración de la educación comunitaria, se haya arrodillado ante el nuevo ídolo de la Escuela occidental, viendo meramente el modo de verter en ella unos contenidos culturales ‘desvitalizados’, ‘positivizados’, ‘reificados’, gravemente falseados

por la circunstancia de haber sido arrancados de los procedimientos tradicionales que le conferían la plenitud de su sentido, la hondura de su significado.

La *leyenda zapoteca de la langosta*, verbi gratia, tan henchida de simbolismos, se convierte en una simple historieta, en una serie casi cómica, si se 'cuenta' en la Escuela; y en un insulto a la condición india si, además, la relata un "profesor". La *leyenda de la langosta* solo despliega el abanico de sus enseñanzas si se narra en una multiplicidad ordenada de espacios, que incluyen la milpa, el camino y la casa, siempre en la estación de la cosecha, si se temporiza adecuadamente, si se va desgranando en un ambiente de trabajo colectivo, en una lógica económica de subsistencia comunitaria, si parte de labios hermanos, si se cuenta con la voz y con el cuerpo... El *mito de la riqueza*, que encierra una inmensa crítica social, y puede concebirse, por la complejidad de su estructura, como un "sistema de mitos", se dejaría leer como una tontería si hubiera sido encerrado en una unidad didáctica. Convertir el *ritual del Cho'ne* en objeto de una pregunta de examen constituye una vileza, una profanación, un asalto a la intimidad.

2) **No es concebible un individuo «con dos culturas»**, por lo que en la Escuela se privilegiará la occidental reservando espacios menores, secundarios (*danzas, gastronomía, leyendas,...*), a las restantes. Los alumnos serán espiritualmente *occidentalizados* y solo se permitirá una expresión superficial, anecdótica, folclorizada, de sus culturas de origen.

La educación "bicultural" no es psicológicamente concebible. De intentarse en serio, abocaría a una suerte de esquizofrenia. En ninguna subjetividad humana caben dos culturas. El planteamiento meramente "aditivo" de los defensores de la interculturalidad solo puede defenderse partiendo de un concepto restrictivo de "cultura", un concepto positivista, descriptivista, casi pintoresquista. Decía A. Artaud que la cultura es un nuevo órgano, un segundo aliento, otra respiración. Y estaba en lo cierto: el bagaje cultural del individuo impregna la totalidad de la subjetividad, determina incluso el aparato perceptivo. Por utilizar un lenguaje antiguo, diríamos que la cultura es alma, espíritu, corazón,... Y no es concebible un ser con dos corazones, con dos percepciones, con un hálito doble.

La educación "bicultural" se resolvería, en la práctica, primero *como hegemonía de la cultura occidental*, que sería verdaderamente interiorizada, apropiada, 'encarnada' en el estudiante; y, desde ahí, desde ese sujeto mentalmente colonizado, en segundo lugar *como apertura 'ilustrativa', 'enciclopedística', a la cultura étnica*, disecada en meros "contenidos", "informaciones", "curiosidades",... La posibilidad contraria, una introyección de la cultura otra y una apertura "ilustrativa" a la cultura occidental no tiene, por desgracia, los pies en esta tierra. No existe el menor interés administrativo, político o económico, en una escolarización que no propenda las "disposiciones de carácter" y las "pautas de comportamiento" requeridas por la expansión del capitalismo occidental, que no moldee los llamados 'recursos humanos' de cara a su uso social reproductivo, bien como *mano de obra* suficientemente cualificada y disciplinada, bien como *unidad de ciudadanía* sofocada por los grilletes del Estado de Derecho liberal (obligaciones cívicas, pulsión al voto,...).

Y no debemos olvidar que la "pedagogía implícita" portada por la Escuela moderna *en tanto escuela* (por la mera circunstancia de *exigir* un recinto, un horario, un profesor, un temario, una

obediencia,...), su “currículum oculto” es, a fin de cuentas, Occidente —las formas occidentales de autoridad, interacción grupal, comportamiento reglado en los espacios de clausura, administración del tiempo, socialización del saber,...

3) **Existe una incompatibilidad estructural entre el sujeto urbano occidental (referente de la Escuela) y los demás tipos de sujetos** —indígena, rural-marginal, gitano,... Los segundos serán “degradados” y el primero “graduado”: de una parte, el *fracaso escolar* o la asimilación virulenta; de otro, el *triunfo en los estudios* y un posicionamiento ventajoso en la escala meritocrática.

No hay comentarista de la Escuela que no esté de acuerdo en que, tradicionalmente, se le ha asignado a esta institución una función de *homogeneización social y cultural* en el Estado Moderno: “moralizar” y “civilizar” a las *clases peligrosas* y a los *pueblos bárbaros*, como ha recordado E. Santamaría. Difundir los principios y los valores de la cultura ‘nacional’: he aquí su cometido.

Nada más *peligroso*, retomando nuestro ejemplo, de cara al orden social y político latinoamericano, que los pueblos indios, con su historia centenaria de levantamientos, insurrecciones, luchas campesinas,... Nada más *bárbaro e incivilizado*, en opinión de muchos, que las comunidades indígenas, con su “atraso” casi voluntario, su auto-segregación, su endogamia, su escasa simpatía circunstancial por los ‘desinteresados’ programas de desarrollo que les regala el gobierno, sus creencias “supersticiosas”, su religiosidad “absurda” y “disparatada”, sus curanderos, sus brujos, la “manía” de curarlo todo con unas cuantas hierbas, su ínfima productividad, su “torpe” dicción del castellano, su “pereza” secular, su “credulidad” risible,... Nada más alejado de la “cultura nacional”, construcción artificial desde la que se legitima el Estado Moderno, que el apego al poblado, la fidelidad a la comunidad, la identificación “localista” de las etnias originarias, enemigas casi milenarias de toda instancia estatal fuerte y centralizada, como señalara J. W. Whitecotton.

La Escuela habrá de hallarse *muy en su casa* ante este litigio entre contendientes disparejos, habrá de sentirse *muy útil* enfrentando al más débil, pues para ese género de “trabajos sucios” fue inventada...

4) **Se parte de una lectura previa, occidental, de las otras culturas, siempre simplificadora y a menudo tergiversadora.** Late en ella el complejo de superioridad de nuestra civilización; y hace patente la miopía, cuando no la malevolencia, de nuestros científicos y expertos. No es “la Cultura” la que circula por las aulas y recalca en la cabeza de los estudiantes; sino el resultado de una “discriminación”, una inclusión y una exclusión, y, aún más, de una posterior *re-elaboración pedagógica* y hasta de una *deformación* operada sobre el variopinto crisol de los saberes, las experiencias y los pensamientos de una época (conversión del material en “asignaturas”, “programas”, “libros”, etc.). El criterio que rige esa “selección”, y esa “transformación” de la *materia prima cultural* en discurso escolar (‘currículum’), no es otro que el de favorecer la adaptación de la población a los requerimientos del aparato productivo y político vigente —vale decir, sancionar su *homologación* psicológica y cultural...

Hay, por tanto, como ha señalado F. González Placer, un conjunto de “universos simbólicos” (culturales) que la Escuela tiende a desgajar, dismantelar, deslegitimar y desahuciar, como, por

ejemplo, el de las comunidades indígenas latinoamericanas, el del pueblo gitano, el del subproletariado de las ciudades, o el arrojado en Europa por la inmigración musulmana,...

Con el patrimonio cultural de los pueblos indios, la Escuela intercultural latinoamericana solo podría hacer dos cosas, como ya he apuntado: desoírlo, ignorarlo y sepultarlo mientras proclama cínicamente su voluntad de protegerlo; o “hablar en su nombre”, *subtitularlo* interesadamente, esconder sus palabras fundadoras y sobrescribir las adyacentes, sometiéndolo para ello a la selección y deformación sistemáticas inducidas indefectiblemente por la estructura didáctico-pedagógica, curricular y expositiva, de la Escuela moderna... Por último, ‘ofertaría’ ese *engendro* —o casi lo impondría— a unos indígenas emigrados de sus comunidades y escolarizados que, normalmente, manifestarían muy poco interés por toda *remisión* a sus orígenes, una remisión *interesada e insultante*. En ocasiones, y en la línea de lo subrayado por D. Juliano, la cultura de origen se convierte en una *jaula* para el indígena que llega a la ciudad, un factor de enclaustramiento en una supuesta “identidad” primordial e inalterable. Actúa, por debajo de esta estrategia, un *dispositivo de clasificación y jerarquización de los seres humanos*...

**5) En la práctica, la Escuela “trata” la Diferencia, con vistas a la gestión de las subjetividades y a la preservación del orden en las aulas** (J. Larrosa) El estudiante «extraño» es percibido como una amenaza para el normal desarrollo de las clases; y por ello se atienden sus señas culturales, su especificidad civilizatoria —para prevenir y controlar sus manifestaciones disruptivas. La *hipocresía* y el *cinismo* se dan la mano en la contemporánea racionalización “multiculturalista” de los sistemas escolares occidentales. J. Larrosa ha avanzado en la descripción de esa doblez: “Ser ‘culturalmente diferente’ se convierte demasiado a menudo, en la escuela, en poseer un conjunto de determinaciones sociales y de rasgos psicológicos (cognitivos o afectivos) que el maestro debe ‘tener en cuenta’ en el *diagnóstico de las resistencias* que encuentra en algunos de sus alumnos y en el diseño de las prácticas orientadas a romper esas resistencias”. En países como México, donde porcentajes elevados de estudiantes, por no haber claudicado ante la ideología escolar y por no querer “implicarse” en una dinámica educativa tramada *contra ellos*, son todavía capaces de la rebeldía en el aula, del ludismo, del disturbio continuado, etc., estas tecnologías para la atenuación de la “resistencia, para la eliminación del atributo psicológico *inclemente* atrincherado en alguna oscura región del carácter, cobran un enorme interés desde la perspectiva de los profesores y de la Administración...

La “atención a la diferencia” se convierte, pues, en un sistema de adjetivación y clasificación que ha de resultar útil al maestro para vencer la ‘hostilidad’ de este o aquel alumno, de esta o aquella minoría, de no pocos indígenas y demasiados subproletarios. Más que ‘atendida’, la Diferencia es *tratada* —a fin de que no constituya un escollo para la normalización y adaptación social de los jóvenes. “Disolverla en Diversidad”: eso se persigue...

Las Escuelas del “multiculturalismo” atienden la Diferencia en dos planos. Por un lado, un *trabajo de superficie* para la «conservación» del aspecto externo de la Singularidad —formas de vestir, de comer, de cantar y de bailar, de contar cuentos o celebrar las fiestas,... Por otro, un *trabajo de fondo* para aniquilar sus fundamentos psíquicos y caracteriológicos: otra concepción del bien, otra

interpretación de la existencia, otros propósitos en la vida... La “apertura del currículum”, su vocación «interculturalista», tropieza también con límites insalvables; y queda reducida a algo *formal*, meramente *propagandístico*, sin otra plasmación que la permitida por áreas consideradas subordinadas, tal la música, el arte, las lecturas literarias o los juegos —aspectos *floklorizables*, *museísticos*... Y, en fin, la apelación a la “comunicación” entre los estudiantes de distintas culturas reproduce las miserias de toda *reivindicación del diálogo* en la Institución: se revela como un medio excepcional de ‘regulación’ de los conflictos, instaurado despóticamente y pesquisado por la ‘autoridad’, un ‘instrumento pedagógico’ al servicio de los fines de la Escuela...

Todo este proceso de “atención a la diferencia”, “apertura curricular” y “posibilitación del diálogo”, conduce finalmente a la elaboración, por los aparatos pedagógicos, ideológicos y culturales, de una *identidad personal y colectiva*, unos *estereotipos* donde encerrar la Diferencia, “con vistas a la fijación, la buena administración y el control de las subjetividades” (J. Larrosa). El estereotipo del “indio bueno” compartirá banco con el estereotipo del “indio malo”, en esta *comisaría* de la educación vigilada y vigilante. El éxito de la Escuela multicultural en su ofensiva anti-indígena dependerá del doble tratamiento consecuente... De este modo, además, se *familiariza lo extraño* (“la inquietud que lo extraño produce —anota el autor de *¿Para qué nos sirven...?*— quedaría aliviada en tanto que, mediante la comprensión, el otro extranjero habría sido incorporado a lo familiar y a lo acostumbrado”) y nos fortalecemos, consecuentemente, en nuestras propias convicciones, dictadas hoy por el Pensamiento Único.

Sucediendo al “asimilacionismo clásico” (que, en tantos países de América Latina, valga el ejemplo, no modificaba los *currícula* a pesar de la escolarización de los indígenas; y situaba su horizonte utópico, su límite programático, en la organización de «clases particulares *de apoyo*» o «programas complementarios *de ayuda*», etc., sin alterar el absoluto eurocentrismo de los contenidos, idénticos y obligatorios para todos), tenemos hoy un “asimilacionismo multiculturalista” que produce, no obstante, incrementando su eficacia, *los mismos efectos*: occidentalización y homologación psicológico-cultural por un lado, y exclusión o inclusión socio-económica por otro...

**Desmitificado, el multiculturalismo se traduce en un *asimilacionismo psíquico cultural* que puede acompañarse tanto de una inclusión como de una exclusión socio-económica.** El material humano psicológica y culturalmente ‘asimilado’ (diferencias diluidas en diversidades) puede resultar aprovechable o no-aprovechable por la máquina económico-productiva. En el primer caso, se dará una “sobre-asimilación”, una “asimilación segunda”, de orden socioeconómico, que hará aún menos notoria la “diversidad” arrastrada por el inmigrante (asunción de los símbolos y de las apariencias occidentales). En el segundo caso, la asimilación psicológico-cultural se acompañará de una segregación, de una exclusión, de una marginación socio-económica, que puede inducir a una potenciación compensatoria —como “valor refugio”, decía D. Provansal— de aquella ‘diversidad’ resistente (atrincheramiento en los símbolos y en las apariencias no-occidentales, a pesar de la sustancial y progresiva europeización del carácter y del pensamiento).

En ningún sentido, pues, la Escuela puede erigirse en una herramienta de cierto «interculturalismo sincero»: es, esa, una causa a la que en absoluto puede contribuir.

### 5.1.3. Integracionismo multiculturalista

Bajo el concepto de «integracionismo» englobo las diversas líneas de reflexión y de praxis política reformista que, escudándose en la necesidad de promover, para todos los ciudadanos, una efectiva igualdad ante la ley (combatiendo discriminaciones reales, posiciones de partida desventajosas, estereotipos que cunden en la opinión pública e incluso en los aledaños de la Administración, enfoques ideológicos o prejuiciados, etc.), alientan en realidad la «adaptación» de la alteridad psicológica y cultural a las pautas hegemónicas en la sociedad mayoritaria; es decir, la cancelación de la diferencia en el carácter y en el pensamiento, la supresión de la subjetividad y de la filosofía de vida otras, en beneficio de la mera «incorporación» a los valores y a las estructuras sociopolíticas de las formaciones democráticas occidentales —consideradas, de modo tácito o explícito, ora superiores, ora preferibles.

Estos autores y estos legisladores parten de dos «postulados» absolutamente cuestionables:

1) El prejuicio de que es una constante humana universal aspirar a la integración en el orden liberal capitalista; de que los hombres y mujeres de todo el globo terráqueo corren de hecho, unos con más dificultades que otros, hacia la centralidad del sistema, habiendo convertido la «incorporación» y la autopromoción dentro de lo dado en la condición de su libertad y de su felicidad. Pero sabemos que se están dando «carreras hacia el margen»...

2) El presupuesto de la compatibilidad estructural de todas las civilizaciones y la interpretación partidista de las sociedades liberales occidentales como ámbito «neutro» en el que las distintas culturas pueden coexistir sin agresión ni menoscabo. Desde diversas tradiciones críticas (reparemos, p. ej., en el llamado Pensamiento Decolonial) se ha señalado justamente lo contrario: el modo en que el universalismo expansivo de la civilización occidental, por la determinación de sus categorías epistemológicas fundamentales, arroja una nocividad, si no una providencia de muerte, sobre toda cultura localista o particularista que se permita la temeridad de no darle la espalda.

Para poder mantener la falacia de una «integración» en el orden capitalista occidental sin mutilación paralela de la condición indígena, por ejemplo, estos autores han puesto mucho interés en no definir explícitamente el nódulo de dicha identidad, los componentes de la especificidad originaria, suscribiendo de modo latente lo que D. Provansal designó «concepto museístico o folclorizado de cultura» (músicas, danzas, vestimentas, adornos, preferencias gastronómicas, costumbres menores, ritos y leyendas trivializados, etc.). Solo así cabe levantar, para los pueblos originarios, contra los pueblos originarios, el espejismo floral de una inserción sin merma en el sistema mayoritario. Porque ¿qué fue de la oralidad, del localismo, de la educación comunitaria, del derecho consuetudinario, de la «democracia india», del comunalismo, en ocasiones del nomadismo,...?

Partiendo de aquel doble artículo de fe, los legisladores y los teóricos pueden, en definitiva, reivindicar la adaptación socio-cultural de los indígenas y el fin de su marginalidad *desde la engañifa de la preservación simultánea de su identidad y de su cultura* («multiculturalismo»). Solicitarán, como Patricio Doyle, el apoyo no-directivo de la capa indígena occidentalizada («malinches»); la astucia y buena disposición del Estado, programando y subsidiando; la escolarización absoluta en términos intraculturalistas; la provisión de empleos bien remunerados o de estrategias dignas de subsistencia, y la dotación de viviendas apropiadas; un despliegue eficiente del trabajo social y de los servicios asistenciales; el acercamiento cauteloso de los partidos políticos y de las organizaciones de la sociedad civil; medidas administrativas contra la eventual concentración residencial

indígena...

Y esta praxis, de índole cínico-perversa (conseguir que los marginales, «por su propio convencimiento y de modo autónomo», contando con la «ayuda» no paternalista de los integrados y de la Administración, caminen, soberanos de sí mismos, hacia la plena incorporación), habrá de alcanzar, sin remedio, un gran predicamento en nuestro tiempo, pues dice, a los indígenas asimilados y a los mestizos progresistas, precisamente lo que desean escuchar: que obraron bien al aculturizarse y que en el Estado Pluri-Nacional caben todos, a los primeros; y que es una suerte para la Humanidad contar con actores tan concienciados y solidarios, a los segundos.

#### 5.1.4. *Estado etnocida. Del «pogrom» al «programa»*

Denomino «pogrom» a la tecnología primaria (virulenta, impregnada de violencia física) de erradicación de la diferencia, que se ha concretado históricamente en la sedentarización forzada, en la expulsión, en el apesamiento general, en la esclavización, en la masacre y en el genocidio. En sentido ampliado, el «pogrom» recayó sobre los pueblos originarios a la llegada de los europeos. Antes de la Conquista, los moriscos, los gitanos y los judíos fueron objeto de un «pogrom» en la Península Ibérica, desatado por el novísimo Estado de los Reyes Católicos. Tras la Conquista, andando el tiempo, los indígenas soportaron de nuevo el «pogrom», esta vez organizado por los flamantes Estados-Nación latinoamericanos. El «pogrom», tal y como lo conceptúo, fue siempre una práctica de Estado: a él le incumbía, él lo justificaba y bajo su responsabilidad militar y jurídica quedaba todo el tiempo.

El «programa» sobreviene cuando se reconoce al diferente la entidad de «persona», sujeto de derecho, ciudadano, referente de garantías constitucionales en una sociedad de iguales ante la ley. Es entonces cuando se le erige en objeto de un sinfín de proyectos, iniciativas, disposiciones, estrategias («programas»), tendentes a facilitar su «inserción» —entendida como adaptación, como integración no conflictiva— en la sociedad mayoritaria. El «programa» sucede y sustituye al «pogrom», sancionando definitivamente el logro de sus objetivos altericidas.

Entre ambos polos, cabe distinguir un espacio intermedio, una zona de transición, en la que el ataque a la idiosincrasia del otro se aleja de los horrores del «pogrom» manifiesto, sin alcanzar todavía la doblez e hipocresía del «programa». He preferido designar esa *tierra de nadie* asimiladora como «pogrom difuso», para recalcar con más nitidez la etapa del «programa», en la que todavía nos hallamos inmersos —fase de la escolarización obligatoria, de las eventuales discriminaciones positivas, del trabajo social intensivo, de la retórica multiculturalista o interculturalista, de la disolución «civilizada» de la diferencia, en definitiva.

Para no incurrir en aquella «crítica sustancialmente terminada» a que aludía K. Marx, siempre legitimadora *por contraste* de un orden que se presume a salvo de la deconstrucción, hablaré poco del «pogrom» y nos centraremos en la vigencia del «programa».

## 5.2. *El exponente argentino*

### 5.2.1. *Peronismo*

En Argentina, la plena incorporación del Programa acontece bajo el peronismo (1945-1955). A partir de la Constitución de 1949, el indígena entra por fin de modo explícito en la categoría de los «ciudadanos». Recae entonces sobre él una mirada que ya no es puramente despreciativa y excluyente. Ya no se trata de «arrebatarle sus tierras allí donde nos interesen y dejarlo estar en paz, a su modo miserable, allí donde no moleste». Tampoco del simple

«tolerar las comunidades indígenas, las localidades de los originarios, porque, sin crear problemas sociales, funcionan como *vivero de mano de obra barata y desprotegida* para las empresas de alrededor, ya que su agricultura de subsistencia, con sus huertos familiares, permite pagarles salarios más bajos». Esta doble perspectiva, propia de los regímenes conservadores de toda América Latina, será corregida por los gobiernos «populistas» o «socializantes». En este punto, el peronismo recuerda las estrategias político-sociales desarrolladas por Cárdenas, en México, y que analicé en *La bala y la escuela*. Ahora, por primera vez, el indígena es objeto de atención: la Administración siente que «algo hay que hacer *por él y para él*». Despliega entonces una práctica estrictamente pedagógica: «intervenir en la subjetividad del otro, para alterarla o reformarla, alegando que se hace *por su propio bien*».

La dimensión «etnocida» de este acercamiento se manifiesta en un punto subrayado por algunos estudiosos del peronismo: pareciera que el indígena se diluye en una categoría más amplia, en la que se borra su especificidad y que merece una atención casi «amorosa» por parte del gobierno —la categoría del «pueblo», de «los humildes», de los «desfavorecidos», de los «marginados». Es decir, bajo un prisma de origen europeo, y que compartieron los liberalismos, los socialismos y hasta los corporativismos fascistas, la alteridad es absorbida como «problema social» —discriminación económica, marginación, pobreza, desigualdad... Este reduccionismo economicista y sociologista se acompaña de una considerable miopía ante la dimensión «cultural» de la cuestión indígena, ante la problemática de la diferencia... En aras de una promoción material, de una igualación social y jurídica, la cultura sería destruida en sus aspectos fundamentales (oralidad, derecho consuetudinario, anti-productivismo, sentimiento comunitario, educación informal tradicional, democracia india, anti-política,...).

El etnocidio se trasluce en una segunda dilución del «en sí» indígena: queda igualmente subsumido bajo el concepto de Nación, de Patria, de Argentina como Estado-Nación. El Peronismo habla a la Nación, habla a un Todo que se desea lo suficientemente homogéneo como para emprender, sin dislocaciones internas, sin deserciones, un camino de Progreso. Para nada puede admitir, dentro del territorio que asume como de «soberanía argentina», un localismo anti-estatal, un secesionismo regional. Pero la idea de «Estado» es extraña a la cosmovisión indígena, basada en un localismo trascendente, como tampoco se aviene a su concepción no-lineal del tiempo, «presentista» y enemiga del Proyecto, la mítica del Progreso... En tanto Estado benefactor, el Peronismo procura mejorar las condiciones de vida de los sectores sociales «deprimidos», entre los que ubica a los pueblos originarios; pero esa promoción deberá siempre darse con una paralela, si no previa, «homogenización» (proceso altericida), pues así lo requiere todo proyecto *unitario* de progreso de la Nación...

Como bajo todas las experiencias políticas «progresistas» o avaladoras de un Estado Social, con el Peronismo se acomete la recuperación y provisión de tierras, las expropiaciones puntuales y, en general, la concesión de terrenos a los grupos indígenas. Se evitarán, por supuesto, conflictos «innecesarios» con los Grandes Intereses, provocaciones a la Oligarquía, mermas significativas en las tasas de beneficios de los principales negocios agropecuarios... Y se produjeron expropiaciones en Jujui (departamentos de Tumbaya, Tilcana, Valle Grande, Humahuaca, Cochinoca, Rinconada, Santa Catalina y Yavi). Las recuperaciones de tierras en Rodero y Negro Muerto (Humahuaca), y también en Yavi, acompañando a un discurso que hablaba de Justicia Social, despertaron grandes esperanzas en el mundo indígena. Y se produjeron «malones de Paz», como el de los collas de la Puna en 1946, siempre infructuosos.

En cierto sentido, la concesión de tierras es un caramelo envenenado: no se entregan «sin más» a la comunidad, permitiendo una gestión autónoma, incondicionada, sin interferencias del Estado. Se encuadran, por el contrario, en proyectos institucionales, con provisión de

subsidios en ocasiones, que involucran a agentes de la Administración y a «promotores» no-indígenas, bajo el esquema de una *ayuda* paternalista, más bien caritativa, que contempla al originario casi como «menor de edad», sujeto pasivo, destinatario y no actor del programa. Este fue el caso de las nueve colonias fundadas, a modo de «granjas», en Formosa, Chaco, Jujuy, Salta y Neuquén, con el fin explícito de «educar y adaptar» a los indígenas.

Como se comprenderá, concedidas las tierras y agrupados los originarios, el siguiente paso consistía en proveerlos de escuelas, de estación sanitaria, de opciones de sobrevivencia vinculadas fuertemente al mercado y al Estado... Donde estas «nuevas colonias» fructificaron, el resultado atenta directamente contra la idiosincrasia indígena, contra la oralidad, el comunalismo, la democracia directa, el derecho consuetudinario, la auto-suficiencia sustancial... La comunidad se soldaba al mercado, pero también al Estado, empezando a depender de organismos y agencias que las más de las veces marcaban el rumbo de la experiencia: ellas suministraban herramientas imprescindibles, concedían los préstamos insalvables, facilitaban la adquisición de ganado... Este fue el caso de la Comisión de Rehabilitación de los Aborígenes, con un nombre suficientemente expresivo, y también de la Dirección de Protección de los Aborígenes.

Se procuró estimular el acceso de los indígenas a estas instituciones, como asimismo a otras de orden provincial y nacional. Paralelamente, los partidos políticos, las elecciones, las autoridades nacionales o provinciales, etcétera, «desembarcaron» en las nuevas localidades, sancionando una «metodología de la asimilación» que desde el principio requirió de «colaboradores», «promotores», «asistentes», «burócratas», «educadores», «voluntarios»..., desplazados a las colonias con el mencionado Síndrome de Viridiana a costas... Las obras de Patricio Doyle ilustran magníficamente, y a un nivel absolutamente concreto, casi fenoménico, todo este proceso, si bien para fechas posteriores.

### 5.2.2. Kirchnerismo

Bajo el Kirchnerismo (2003-2015), la asimilación cambia de naturaleza, como quiere el discurso «interculturalista» en boga. Las burocracias y los profesionales «ocupados» en la cuestión indígena emprenden una autocrítica semejante a la registrada en México con Natalio Hernández y otros. Se denosta el asimilacionismo directo, desnudo, irrespetuoso con la cultura-otra; y también se desacredita el paternalismo manifiesto, satisfecho de sí, de las etapas precedentes. Los políticos adoptan la *ideología de la interculturalidad* (una Argentina en la que caben todos los pueblos, todas las etnias, todas las culturas) y procuran estimular la «participación» de los indígenas en los proyectos diseñados *para* ellos. Con esta mera cosmética, apenas se trastocaban los datos del asunto, aunque se «suavizaban» los métodos y se enmascaraba el dirigismo estatal. En una línea decididamente «demofascista», podrá dibujarse el espejismo de un «protagonismo» de los indígenas en la progresiva resolución de sus problemas, aunque el resultado ya lo hemos adelantado: «asimilacionismo psíquico-cultural que puede acompañarse tanto de una inclusión como de una exclusión socio-económica». Esto por un lado; por otro, dependencia absoluta del mercado y de la lógica del Capital y control estatal de los procedimientos y las materializaciones de la «auto-organización» indígena. Por último, y como tercer terrible ingrediente: represión física de los sectores originarios descontentos o refractarios a esa logística integradora del Estado...

Dos clases de «políticas públicas», unas generales y otras específicas, afectaron en este período a los colectivos indígenas, fraccionándolos definitivamente. Entre las «políticas públicas generales» encontramos la Asignación Universal por Hijo; el programa Manos a la Obra y la iniciativa de los «microcréditos»; el proyecto Argentina Trabaja, favorecedor del cooperativismo, y el del Monotributo Social, para dar respuesta a reclamos sanitarios; y, finalmente, el programa Progresar y el del plan Envión. Entre las «políticas específicas»

destacan la instauración de la Educación Intercultural Bilingüe; el impulso y la legalización de los medios de comunicación establecidos en los poblados indígenas; la Ley de Bosques Nativos; la Ley de Emergencia, prorrogada dos veces, para frenar el expolio de las tierras detentadas por los originarios; y las inscripciones en el RENACI (Registro Nacional de Comunidades Indígenas), que confieren personalidad jurídica ante el Instituto Nacional de Asuntos Indígenas.

Con Cristina, se prorroga la «ley de emergencia» de 2006, que venció a fines de 2017; y, a la vez, se incrementa la violencia contra la población originaria (qom de Formosa y Chaco), ya inaugurada bajo el mandato de Néstor (Formosa, Neuquén). Dos «ausencias» le serán reprochadas: la de la cuestión indígena en la Ley de Hidrocarburos y la de los derechos indígenas en la Reforma del Código Civil.

Al final del período, sancionando la «integración» y la dependencia del Capital y de la Administración, una fractura se abre en el universo indígena... Para una fracción del mismo (representada más tarde por el Encuentro Nacional de Organizaciones Territoriales de Pueblos Originarios), opuesta hoy a las políticas del gobierno de Macri y defensora de la gestión kirchnerista, partidaria del FPV, durante ese llamado «populismo» se avanzó en la ampliación de derechos, en la inclusión social, en la integración regional y en la soberanía argentina. En aquel ENOTOPO, se clamó por una Patria Grande Plurinacional e Intercultural... Vocabulario político perfectamente «occidental», de cuño liberal-reformista; y asimilación cumplida, pues, en los marcos de un Estado Social de Derecho...

Otra fracción, reconociendo «avances en la cuestión territorial, salud y educación», denuncia el incumplimiento de leyes nacionales e internacionales, déficits en la regulación territorial, continuación de la ofensiva contra las tierras de los originarios, con evidentes complicidades administrativas, criminalización de la protesta y violencia represiva estatal (Formosa, Neuquén). Se abre aquí un abanico que va desde la resistencia mapuche (Cushamen) hasta el colaboracionismo con el régimen de Macri de algunos líderes resabiados contra el kirchnerismo.

En definitiva, el canibalismo etnocida del Estado argentino conoce, dentro de los parámetros del Programa, una doble modulación: con el Peronismo, rudimentario y poco eufemístico, el proyecto integrador exhibe sin pudor una índole «paternalista», «benefactora», «despótico-ilustrada», en la línea de lo que hemos nombrado «pedagogía gris». Bajo el kirchnerismo, la *nueva* ideología auto-justificativa —y estrictamente «cínica»— del interculturalismo permite concluir prácticamente el etnocidio bajo la manta de lo «políticamente correcto» progresista. Con esta «pedagogía blanca» (reservamos el color negro para las recidivas del Pogrom) se ratifica, al fin, la extinción de la idiosincrasia indígena en todos sus aspectos, uno por uno, punto por punto, con menos balas que escuelas, con menos trabajo policial o militar que social, con menos uniformes y más chaquetas de burócrata, con menos torturadores de comisaría y más socio-psicólogos de salón, suscitando menos ira y recaudando más aplausos...

De un tiempo a esta parte, cuando lo bello muere, lo hace rodeado de sonrisas y congratulaciones. Entre aplausos, está muriendo la diferencia indígena...

## IV) EN DEFENSA DE LA RAZÓN LÚDICA

### Para resignificar el «juego libre»

«No es ya el sueño de la Razón el que engendra monstruos,  
sino la Razón misma, insomne y vigilante»  
G. Deleuze

#### 1. UNA LUCHA «EN» EL LENGUAJE: RE-SEMANTIZAR PARA DE-SEMANTIZAR

1. El lenguaje es uno de los principales campos actuales de lucha, pues se desveló su solidaridad profunda con la opresión en las sociedades democráticas occidentales. Lleva la mácula de todo aquello que reproducimos: clasismo, sexismo, especismo, belicismo, productivismo... Para fines antagonistas, esto significa que estamos en conflicto con las palabras, que no las usamos ya de un modo automático o pasivo, que hay conceptos que nos hieren, que de algún modo nos vigilamos al hablar... En la modernidad, correspondió a F. Nietzsche afianzar la denuncia: «Me temo que nunca nos desembarazaremos de Dios, pues todavía creemos en la Gramática». En un sentido muy determinado, «somos hablados por el lenguaje». A un nivel epistemológico, «fundacional», pues, queda desvelada la maldad congénita del lenguaje, su absoluta ausencia de inocencia. Y la «mancha» no recaería ya solo en la semántica, donde ciertamente se ha hecho más notoria: toda la sintaxis, la gramática en pleno, el léxico en su conjunto sabrían constitutivamente de los estigmas sobre los que descansa la forma de coerción de nuestra civilización.

2. A un nivel más inmediato, M. Foucault, en un bello opúsculo (*El orden del discurso*), señaló el modo en que los poderes instituidos, en su concreción histórica, a través de las instancias públicas y privadas, de las entidades y de las prácticas, encabalgándose sobre la malevolencia histórica de las palabras, las inventaban y reinventaban con fines reproductivos, «actualizando», por así decirlo, su infamia y su perversidad: más aún, inscribían esas palabras, el lenguaje de lleno, en una axiomática, una forma de «legalidad», un orden destinado a conjurar los peligros de su materialización. Así se expresó:

«El deseo dice: *No querría tener que entrar yo mismo en este orden azaroso del discurso; no querría tener relación con cuanto hay en él de tajante y decisivo; querría que me rodeara como una transparencia apacible, profunda, indefinidamente abierta, en la que otros responderían a mi espera, y de la que brotarían las verdades, una a una; yo no tendría más que dejarme arrastrar, en él y por él, como algo abandonado, flotante y dichoso.* Y la institución responde: *No hay por qué tener miedo de empezar; todos estamos aquí para mostrarte que el discurso está en el orden de las leyes, que desde hace mucho tiempo se vela por su aparición; que se le ha preparado un lugar que le honra pero que le desarma, y que, si consigue algún poder, es de nosotros y únicamente de nosotros de quien lo obtiene.*».

Mirando menos a la Institución que a los detentadores del poder, F. Nietzsche había concluido algo semejante: que las palabras siempre habían sido inventadas por las clases dirigentes... «En todo tiempo estuvo entre las prerrogativas del Señor la de poner nombre a las cosas». En este sentido, «las palabras no desvelan un significado, imponen una interpretación».

En recapitulación de M. Foucault: «En toda sociedad la producción del discurso esta a la vez controlada, seleccionada y redistribuida por un cierto número de procedimientos que tienen por función conjurar los poderes y peligros, dominar el acontecimiento aleatorio y esquivar su pesada y temible materialidad (...). [Porque] el discurso no es simplemente aquello que traduce las luchas o los sistemas de dominación, sino aquello por lo que, y por medio de lo cual, se lucha, aquel poder del que quiere uno adueñarse».

3. Partiendo de estas denuncias, e insistiendo en el control político (en sentido amplio) del lenguaje, se ha subrayado la apropiación «conservadora» de conceptos críticos, el modo en que las instituciones, los poderes políticos y económicos, incluso también las instancias del saber, re-significan términos y expresiones del universo antagonista o contestario para llevarlos a los lugares conocidos de la reproducción del sistema. Esta «hemorragia de conceptos críticos» (R. Barthes) habría afectado a nociones como las de «revolución», «clase social», «ideología», «transformación social», «lucha de clases», «proletariado», «plusvalor», «compromiso», «resistencia», etcétera. Expuestos inevitablemente a la erosión del devenir, sujetos a aquella estricta contingencia (temporalidad) de todas las acuñaciones de la crítica, de todos los conceptos y de todas las teorías de la historia y de la sociedad (K. Marx), recayó también, sobre los universos terminológicos disidentes, la nueva asechanza de los «media», intrínsecamente vinculada al mercado y a la gobernabilidad. Y quedó desangrado el corpus discursivo anticapitalista...

4. Pero quedó desangrado en el marco de la misma constelación económica, política y cultural que denegaba: el Capitalismo vampirizó al anti-capitalismo, robándole sus palabras, sus símbolos, sus emblemas. Y «revolucionario», por ejemplo, es hoy también una marca de cerveza y de ropa; y un término que aparece en el nombre de un partido conservador, con un proyecto político «reaccionario» en opinión de muchos, asentado en el gobierno durante años y años (el Partido Revolucionario Institucional, en México). Y podemos comprar camisetas estampadas con el rostro del Che en *El Corte Inglés*. Y existe un periódico que se llama «Liberación». Y «Emancipados» puede estar en el logotipo de una boutique de lujo. Y no hay político, periodista o profesor que no cante a la igualdad, a la libertad y a la fraternidad. Y se desconoce organización política pro-capitalista, en el límite «humanizadora» del sistema establecido, bienestarista en tal caso, que no incluya el ecologismo, el feminismo y el pacifismo entre sus credenciales propagandísticas...

El antagonismo se quedó sin palabras en un marco histórico que impide la emergencia absoluta, repentina, de un Nuevo Pensamiento. Si no cambia sustancialmente el mundo, esto es sabido, no puede surgir una Novedad Radical en la reflexión o en la teoría, pues todos los conceptos, todos los frutos de la inteligencia humana (ya sean para la conservación, ya para la transformación), son productos histórico-sociales y la imaginación crítica, incluso subversiva, tiene un límite marcado por la época. Estamos obligados a batallar, pues, de momento, en el territorio lexicológico del enemigo, en el universo conceptual de un capitalismo que nos robó las armas del lenguaje y adulteró las palabras con las que lo denegábamos. ¿Cómo hacerlo?

5. Cabe pagar al Sistema con su misma moneda, «re-significando» conceptos que utilizaba apaciblemente en aras de su propia justificación; cabe «re-semantizar» todos esos términos por los que siempre se sentía halagado, legitimado. Cabe introducir un principio de discordia,

de conflicto, de inseguridad y de inquietud en el campo lexicológico del Capitalismo. Podemos «hurtarle» sus palabras para devolvérselas envenenadas, destempladas, enloquecidas... Es lo que pretendo hacer, en los últimos tiempos, con estas tres expresiones: «juego», «territorio» y «recreación». Estas tres nociones, tan queridas por el *status quo*, tan gastadas por la intelectualidad reclutada, por los funcionarios mohosos y por los agentes culturales del capitalismo, pueden ser «leídas» de otro modo (o, mejor, pueden «darse a leer» bajo otro aspecto); pueden re-vestirse de un nuevo y desafiante sentido, en la línea de la hermenéutica crítica o de la deconstrucción, estrategia epistémica que ya no procura exhumar «significados primeros» o «verdades ocultas», sino que opera rescates selectivos, recreaciones y actos de producción discursiva disidentes... Hablamos de «deconstrucción» en el sentido de J. Derrida:

«Las relaciones entre deconstrucción y hermenéutica son también complejas. Lo que se llama en general hermenéutica designa una tradición de exégesis religiosa que pasa por Schleiermacher y la teología alemana hasta Gadamer entre otras fuentes, y supone que la interpretación de los textos debe descubrir su querer decir verdadero y oculto. La deconstrucción no tiene que ver con esa tradición; por el contrario, pone en duda la idea de que la lectura debe finalmente descubrir la presencia de un sentido o una verdad oculta en el texto. Pero hay otra manera de pensar la hermenéutica, que se percibe en Nietzsche o en Heidegger, donde la interpretación no consiste en buscar la última instancia de un sentido oculto sino en una lectura activa y productiva: una lectura que transforma el texto poniendo en juego una multiplicidad de significaciones diferentes y conflictuales. Esa acepción nietzscheana de la interpretación es mucho más cercana a la deconstrucción, tal y como es la mención de Heidegger a la «hermeneuin» que no busca descifrar ni revelar el sentido depositado en el texto sino producirlo a través de un acto poético, de una fuerza de lectura-escritura».

Como apunté en otra parte (breve ensayo en el que se situaba a E. Zuleta entre los inspiradores de esta forma distinta de entender la «interpretación»), fue también perfectamente «poético», «lecto-escritural», hermenéutico o deconstructivo, el acercamiento de A. Artaud a la obra/vida de V. Van Gogh...

La dirección de mi «rescate selectivo», de la «lectura productiva» que propongo, es clara: llevo el *juego*, la *recreación* y el *territorio* a la arena de la crítica antipedagógica y desistematizadora...

6. Vinculada a este asunto, corre una cuestión crucial, magistralmente esbozada por R. Barthes en *Crítica y Verdad*: ¿De qué voy a hablar cuando trate del «territorio», del «juego» y de la «recreación»? ¿Cómo hablaré, en calidad de *qué*? ¿Desde *qué* especialidad, disciplina o «prisma» lanzaré mis tesis? Responderé ahora concisamente y recuperaré a continuación las palabras del autor francés... Hablaré de palabras, trataré del lenguaje; y no de un fantasmal «en sí» del juego, del territorio o de la recreación. Hablaré de lo que esas palabras *pretenden* designar y de lo que están connotando de hecho; y sugeriré lo que aún podrían llegar a referir. Y hablaré como «escritor» sin más; no como historiador, sociólogo, «ludólogo», psicólogo, etnólogo o filósofo. En palabras de R. Barthes:

«Lo que no se tolera es que el lenguaje pueda hablar del lenguaje. La palabra desdoblada es objeto de una especial vigilancia por parte de las instituciones, que la mantienen por lo común sometida a

un estrecho código: en el Estado literario, la crítica debe ser tan *disciplinada* como una policía; liberar aquella no sería menos *peligroso* que popularizar a esta —sería poner en tela de juicio el poder del poder, el lenguaje del lenguaje. Hacer una segunda escritura con la primera escritura de la obra es en efecto abrir el camino a márgenes imprevisibles, suscitar el juego infinito de los espejos, y es este desvío lo sospechoso. Mientras la crítica tuvo por función tradicional el juzgar, solo podía ser conformista, es decir conforme a los intereses de los jueces. Sin embargo, la verdadera *crítica* de las instituciones y de los lenguajes no consiste en juzgarlos, sino en distinguirlos, en separarlos, en desdoblarlos. Para ser subversiva, la crítica no necesita juzgar: le basta hablar del lenguaje, en vez de servirse de él. Lo que hoy se reprocha a la nueva crítica no es tanto el ser *nueva*: es el ser plenamente una *crítica*, es el redistribuir los papeles del autor y del comentador y de atentar, mediante ello, al orden de los lenguajes (...).

Nada es más esencial para una sociedad que la *clasificación* de sus lenguajes. Cambiar esa clasificación, desplazar la palabra, es hacer una revolución. Durante dos siglos, el clasicismo francés se ha definido por la separación, la jerarquía y la estabilidad de sus escrituras; y la revolución romántica se ha considerado a sí misma como un desorden de la clasificación. Ahora bien, desde hace cerca de cien años, desde Mallarmé sin duda, está en curso una reforma importante de los lugares de nuestra literatura: lo que se intercambia, se penetra y se unifica es la doble función, poética y crítica, de la escritura. No basta decir que los escritores mismos hacen crítica: su obra, a menudo, enuncia las condiciones de su nacimiento (Proust) o incluso de su ausencia (Blanchot); un mismo lenguaje tiende a circular por doquier en la literatura; el libro es así atacado de flanco y por la retaguardia por el que lo hizo; no hay ya poetas, ni novelistas: no hay más que una escritura».

7. Pudiera considerarse que esta literatura de la lucha «en» y «por» el lenguaje se desentiende del horizonte «real» de la conflictividad, del ámbito material de la reivindicación, con sus «causas», sus «sujetos», sus «motores». Cabría estimar que no constituye más que una huida «culturalista», una «sofisticación» de la teoría crítica, casi una embriaguez del escrúpulo político-ideológico. Pero nada más alejado de la verdad: en el contexto de la crisis definitiva del Relato de la Emancipación, postrados el Sujeto, la Causa y la Revolución, el horizonte de la cultura asume un protagonismo sustitutorio como ámbito del antagonismo objetivo. Más aún: desde el momento en que los instrumentos y los procedimientos de la racionalidad política clásica quedan absorbidos como formas de la desobediencia inducida, del ilegalismo útil o de la conflictividad conservadora, y su esfera ya no es otra que la de la «protesta domesticada», la lucha recupera al individuo, a la cotidianidad y a la propia vida (investidos o revestidos por el lenguaje) como escenarios privilegiados del antagonismo. El propósito de la «auto-construcción ética y estética para la lucha», paralelo a la desistematización de la existencia, se hace perfectamente conciliable con esta vigilancia de las palabras que proferimos, de los lenguajes que utilizamos, de las escrituras que practicamos. Y, a la inversa, en absoluto basta con un «compromiso» que permanezca sin más en el dominio de la comunicación. Se precisa tratar la propia vida del mismo modo que tratamos las palabras: «resignificando», deconstruyendo, reinventando. Erigir nuestros días en objeto de la crítica y de la escritura, «poetizarlos». Como parte de la existencia particular, el lenguaje que usamos se convierte en asunto de la desistematización...

8. Pero, si dejamos a un lado el proyectismo utopista (el ideal aquí, aunque mañana) y nos abrazamos al realismo heterotópico (la belleza hoy, aún hoy, si bien en otra parte), la labor de

re-significación tenderá a disolverse en una *de-significación terminal*. Porque el objetivo último no es alterar los vocablos y devolvérselos indefinidamente al poder: quisiéramos establecer las condiciones, primero subjetivas y luego objetivas, de una «desaparición» de tales términos... Borrar palabras, diluir las separaciones arbitrarias y las cosificaciones interesadas, reventar los conceptos «como pompas de jabón», que decía F. Nietzsche...

Porque ha correspondido a la civilización occidental, desde Platón si damos credibilidad a P. Sloterdijk, estimar que «pensar» consistía en «dividir». Y llegaron los dualismos, las tesis y las antítesis, los opuestos, las contradicciones entre dos términos, las trinitades (santas o no santas), la dialéctica... Pensar era «dividir»; y «pensar bien», subdividir y subdividir. Las ciencias, bajo ese paradigma, se convirtieron en sistemas de clasificación, de ordenamiento, de distinción y de definición, aquejadas de una «taxonomomanía» insuperable. La filosofía se resolvió académicamente como una silogística de los conceptos (conceptos-madre, conceptos filiales, conceptos adyacentes...), configurando mallas o redes discursivas por anudamiento de entidades abstractas separadas, asimismo jerarquizadas, distribuidas lógicamente, obedeciendo a una sintaxis de agregación.

El pensador occidental, se dedicara a la engañifa que se dedicara, actuaba como un leñador enajenado en medio de un río, dando hachazos para dividir el agua fluyente. Y tenemos, al fin, la sociología, la antropología, la etnología, la historia, la psicología...; y tenemos la política, la economía, el derecho, la cultura...; y tenemos la Edad Antigua o el esclavismo, la Edad Media o el feudalismo, la Edad Moderna y Contemporánea o el capitalismo; y tenemos el Arte, la Ciencia, la Filosofía; y tenemos la ética y la estética, la crítica y la poesía; y tenemos...

Pero no todas las culturas han sucumbido a semejante furor segregacionista, divisionista. Considerando que «lo correcto» era lo nuestro, y casi cediendo a la conmisericordia, denominamos «holísticas» a las civilizaciones que no escindían... Y coincide hoy que los mayores grados de libertad y de autonomía entre las gentes se dan allí donde menos progresó el virus de la separación. Se diría que, a más «división», más opresión, más envilecimiento, más dolor...

Escolasticismos y neo-escolasticismos, funcionalismos de una u otra índole, estructuralismos diversos, «pensamientos leves» o «complejos», etcétera, no constituyen más que vástagos de la separación y de la división, de la segregación y de la cosificación. He ahí el estigma de los pensadores y científicos occidentales. «Nada ha salido con vida de sus manos», decía el «viejo martillo»: todo lo disecan, todo lo convierten en «momias conceptuales».

Cabe agregar que, al parcelar y re-parcelar, se desarmó y reclutó el pensamiento. Y se esterilizó la filosofía. Y se malbarató la ciencia. Y se emponzoñó la vida toda... Al escapárenos el principio de la totalidad, al desatender la indivisibilidad de lo real, fue también la unicidad de la libertad lo que perdimos; y la historia de la humanidad occidental se convirtió en un navegar amargo de seres fracturados y fracturantes...

Pero no les sucedió lo mismo a todos los pueblos, decía. El «holismo» indígena no distingue etapas en el tiempo, campos en el saber, sectores en la organización de la vida, heterogeneidades sustantivas en los móviles, grados en la satisfacción... «Comunitario», su aliento jamás tendió a establecer fisuras, fronteras, grietas, demarcaciones. Cuando las gentes del poblado se reúnen bajo un techo enorme para resolver un problema o reflexionar colectivamente sobre un asunto, ¿a qué tipo de acto estamos asistiendo? ¿A un acto estrictamente «político», en la línea de la denominada «democracia india»? ¿«Religioso», ya que queda envuelto en ritos, ceremoniales y simbolismos, reteniendo el aura de lo sagrado? ¿«Cultural», pues es toda la cosmovisión indígena la que se concita y excita ante cada asunto particular? ¿«Educativo», ya que los niños acuden y escuchan, intervienen y aprenden? ¿«Lúdico», puesto que no faltan las risas, las bromas, las conversaciones animadas, el café y las tortillas, los refrescos...?

Cuando por la mañana, con toda la dignidad del mundo, serias y casi solemnes, esas mismas gentes parten hacia la milpa, los huertos, el cafetal o el bosque, ¿a qué actividad se entregan? ¿A una labor económica, de signo agrario? ¿Espiritual, ya que acontece el reencuentro con la Madre Tierra? ¿De conocimiento y enseñanza, puesto que de esos terrenos brota buena parte del saber tradicional y allí se congregan todos los días los menores? ¿Lúdica, pues en tales escenarios se desata y realiza el principio de placer? Si, al atardecer, se reúnen en una iglesia, o en una casa comunitaria o particular, y conversan con interés y sin prisa, ¿a qué móviles obedecen? ¿Amistosos? ¿De ocio? ¿Comunicativos? ¿Recreativos? ¿Intelectuales? ¿Políticos? ¿Rituales? La modalidad de don recíproco que recibe el nombre de «guelaguetza» en los entornos mayas, y que parte de una atención constante a las necesidades de los demás, ¿que «funcionalidad» asume, si le cabe ese término? ¿Material, económica y redistributiva? ¿Asistencial, cooperativa y solidaria? ¿Ética y hasta religiosa? ¿Estética y gestual? ¿Filosófica? ¿Amorosa?...

El llamado «holismo» de los indígenas, de los nómadas y de los pastores tradicionales choca sin remedio con el «hacha» occidental; y ese conflicto impide que comprendamos de verdad el sentido de unas prácticas ante las que naufragan nuestros conceptos y nuestras herramientas cognoscitivas. Por añadidura, en ese universo unitario se da la libertad de la que nosotros carecemos y por la que tanto creemos haber luchado, una libertad concreta, tangible, efectiva...

9. Regresando a nuestro asunto, «desemantizar» el juego, la recreación y el territorio significa devolver esos tres conceptos a un universo epistémico en el que no existían como tales, pero del cual, en algún sentido, fueron arrancados; un ámbito de conocimiento y de vida en el que la igualdad y la libertad, el sentimiento comunitario y el particularismo trascendente evitaron los estragos de un pensamiento de la separación y la delimitación... «Re-significados», bajo una lectura crítica por libertaria, volvemos esos tres conceptos contra el sistema. «Desemantizados», desde el prisma de una mirada heterotópica, nos permitimos soñar con mundos en los que ya no es necesaria esta «lucha en el lenguaje»...

Cuando los zapotecos de Juquila Vijanos se engalanan para recontrarse con sus huertos o con la milpa, a menudo en compañía de los niños, no van a «trabajar», a «aprender» o a «jugar». Pero sí hacen algo en lo cual esas tres expresiones están fundidas, en su sentido más noble: una labor que convoca al cuerpo y a lo que no es el cuerpo, un acto de aprendizaje-enseñanza sin cesar reanudado (aprendizaje comunitario y enseñanza destinada a los menores) y un desencadenamiento de la alegría, del contento, del comportamiento placentero. Cuando J. M. Montoya nos cuenta que «el niño gitano aprende jugando en el trabajo», nos sugiere lo mismo. En ese acto «holístico» está sucediendo algo que no es trabajar, jugar o aprender, ni la mera suma de las tres acciones. Es la vida misma la que discurre, sin admitir recortes conceptuales. Por último, si preguntamos a un pastor tradicional, ágrafo y desescolarizado, cómo aprendió lo que sabe y cómo enseñó a sus hijos, nos contará tranquilamente «toda» la vida que hace, el croquis detallado de sus días, la existencia completa de los rural-marginales en su discurrir cotidiano.

Porque, donde se da la igualdad y la libertad, ni existe el trabajo, ni existe la escuela, ni se da el ocio o la recreación. Por contra, donde la coerción y la inequidad son la norma, el pensamiento separa y cosifica, en primer término. Y, en un segundo movimiento, de modo demagógico, cuando no cínico, propone una «recomposición» meramente aditiva de lo parcelado. Primero creamos «ciencias», «disciplinas», «especialidades», «subdisciplinas», etc.; y luego apostamos por estrategias «interdisciplinarias» o «transdisciplinarias» para adosar cosméticamente fragmentos del conjunto despiezado. Pero se pierde la totalidad, que hubiera exigido, como advirtió K. Marx, un saber unitario, «una» ciencia (que podríamos denominar «de la sociedad», «del hombre» o «de la historia») abarcadora e indivisible...

Siguiendo la misma lógica, Occidente separa el trabajo, el aprendizaje y el juego, estableciendo espacios distintos para cada actividad, formando a menudo técnicos o «profesionales» para el desempeño en los sectores «cercados», creando incluso saberes o disciplinas específicas; y, acto seguido, con la mayor hipocresía, proyecta «adiciones»: llevar, por ejemplo, el juego a la escuela o al puesto de trabajo; introducir el trabajo en la enseñanza; diseñar «juguetes educativos», «mobiliarios educativos» (la *Bauhaus*); concebir «trabajos lúdicos»; convertir la fábrica asimismo en un «escenario del aprendizaje» (la URSS), etcétera.

He aquí el mapa conceptual de mi intervención: re-significar el territorio, el juego y la recreación para poetizar escenarios de su de-semantización...

## 2. TURBIEDAD POLÍTICA DE LA NOCIÓN CONVENCIONAL DE «JUEGO»

El lenguaje, ciertamente, «nos habla»... Cuando proferimos la palabra «juego» somos llevados inmediatamente a un ámbito de reflexión y de conversación ya acotado, delimitado de antemano, sin que se nos conceda la posibilidad de cuestionarlo o de idear otro. Y es que aceptamos acríticamente la noción convencional de «juego», sin reparar en los intereses que acompañaron su génesis: ¿Por qué reunir bajo ese concepto actividades y disposiciones tan heterogéneas? ¿Por qué decimos que esto sí entra en la categoría de «juego» y aquello no, aunque desde algún punto de vista se le asemeje? ¿Por qué decimos que esto y aquello son «juegos» a pesar de todo cuanto los separa y distingue? Evidentemente toda selección, lo mismo que toda clasificación, es en cierto sentido «arbitraria», socio-culturalmente determinada y, respondiendo a estrategias tácitas o manifiestas, induce efectos de poder...

Asumiendo de alguna forma la noción común de «juego», J. Huizinga advirtió, no obstante, que cada lengua organizaba a su modo los objetos del espacio lúdico; y había unos idiomas que establecían distinciones lexicológicas desconsideradas por otros, incluyendo estos bajo los alcances del término «juego» realidades que aquellos excluían... Para mí, ese apunte es muy pertinente, pues quiero denunciar la calculada «heterogeneidad» de los elementos que nuestra lógica lingüística aglutina en la categoría única e indiscutida de «juego». Ello me obligará a resignificar un concepto, a inventar un recurso terminológico que dibuje una línea de demarcación en el interesado «cajón de sastre» de los juegos: es la noción de «juego antipedagógico y desistematizador» o, desplazando los acentos, «juego libre»...

Obviamente, una cosa es «jugar» al ajedrez contra un rival, en esa apoteosis de la competencia y bajo el mandato de reglas muy estrictas; y otra construir de forma espontánea un castillo de arena a la orilla del mar, cooperando con un amiguito... Una cosa es dramatizar siguiendo papeles dictados, memorizados, bajo la mirada inquisitiva de un «director»; y otra jugar a los personajes, improvisando roles, sin supervisión de nadie... Una cosa es «jugar» con el auto teledirigido comprado por Navidad; y otra «jugar» a inventarse coches con botellas de plástico, palos y tapones a fin de regalarlos... Son tan grandes las diferencias estructurales entre unos llamados «juegos» y otros que cabe sospechar un fallo o un fraude en el proceso de génesis del concepto. Se hubiera podido esperar dos o tres acuñaciones terminológicas distintas, ya que las actividades reunidas se contraponen en aspectos decisivos. Pero, como todo acabó encerrado en una misma y única vasija conceptual, el motivo de una tan llamativa heterogeneidad fenomenológica deberá buscarse en el campo de la reproducción socio-política. En pocas palabras: se ha querido «diluir» (en el conjunto, en la amalgama) la especificidad de un tipo de juego potencialmente «subversivo», «crítico», «desestabilizador» —lo que llamo «juego libre»... Ubicándolo al lado de los juegos de obediencia, de los juegos reglados, de los juegos competitivos y «adaptativos», de los juegos sujetos a una mirada adulta o a una planificación institucional, se ha logrado que su *bella*

*irreverencia* pase desapercibida a no pocos analistas; se ha conseguido desviar, de su obstinada disidencia y de su alegre rebeldía, el foco de atención...

Llamo «juego libre» a aquel que acontece sin normativa identificadora, sin «reglas» formales, sin competencia, sin triunfo y sin derrota, sin rédito material o simbólico, preferiblemente sin exigir un «juguete» adquirido en el mercado, desconocedor de todo ámbito institucional, sin dirección o supervisión externa, abierto a la espontaneidad, a la creatividad, a la cooperación entre los participantes... Así enunciado, parece muy exigente; sin embargo, esta clase de juego aflora constantemente, cuando el niño está solo y cuando se reúne con sus amigos. Es el tipo de juego al que el menor se entrega primero, desde su más temprana edad y antes de que los adultos pretendan «redireccionar» su actividad espontánea.

Hasta donde he podido comprobar, los investigadores «científicos» de la actividad lúdica (psicólogos, sociólogos, pedagogos,...) pocas veces han cuestionado, con el necesario punto de radicalismo, aquella interesada y calculada «heterogeneidad» introducida en la categoría de «juego» por las agencias socio-político-culturales; pocas veces han subrayado la «diferencia» que asiste al juego libre y la turbiedad ideológica inherente al gesto de malbaratarlo en cajones de sastre anuladores.

### **3. RASGOS DEL «JUEGO LIBRE»**

Las manifestaciones empíricas del juego libre son infinitas. Y empiezan en los primeros años, cuando los infantes están todavía a salvo de la forma de servidumbre inducida por la lógica del «juguete» y excitada por el conocimiento de los juegos tradicionales, de los juegos ya dados. Entonces, el niño juega con cualquier cosa y juega de cualquier manera. A cubierto del juguete y del juego instituido, históricamente forjado, tampoco puede afectarle la figura del «supervisor» o «conductor» de la actividad lúdica. Ayuno de reglas, de patrones, de instrucciones, sin «asesores» o «ayudantes» que lo distraigan y condicionen, el niño, bajo la mirada complaciente de su propia libertad, no cesa de jugar...

Cuando una persona se entrega al juego libre, no sabemos muy bien qué es lo que está haciendo. Pero sí comprendemos lo que «no» hace, por lo que podemos caracterizar esa actividad en términos negativos: desinteresado en grado extremo, el jugador no persigue una rentabilidad material o simbólica. Deja a un lado, pues, toda la órbita de la racionalidad económica, que tiene que ver con la ganancia, los trabajos, el mercado... Por otra parte, en gran medida aislado de la normatividad y de sus escenarios, al practicante del juego libre no se le exige obediencia o comportamiento aquiescente y aprobador; y tampoco se le suministran incentivos para sojuzgar a nadie, para influir deliberadamente en la conducta de los otros. De este modo, escapa asimismo de la vieja razón política. Ya que su proceder no responde a la racionalidad estratégica, bajo ninguna de sus modalidades, cabría suponerle una índole a-racional o deberíamos elaborar, a propósito, la noción deconstructiva y paradójica de una «racionalidad lúdica». Por último, y también en función de ese carácter no instrumental, dota al protagonista del juego de una coraza anti-pedagógica y de-sistematizadora. Se trata, pues, de un juego que respeta al máximo la iniciativa personal del sujeto y en el que este puede manifestar ampliamente su espontaneidad, su creatividad, su imaginación, su fantasía... Sobre la disposición «insumisa» del niño, que tiende de un modo natural al juego libre, pronto caerán agentes restrictores, unos vinculados a la ludo-industria, cuyos elaborados mercantiles someterán al menor a sus lógicas de funcionamiento (todo comercio de juguetes es un comercio de cadenas), otros asociados al instinto «pedagogo» de los progenitores, que pronto procurarán reconducir tales iniciativas «caprichosas» hacia el logro de determinados objetivos «educativos» o «formativos», incorporando sin remedio cláusulas de reprehensión y de violencia.

Fuera de los marcos de la infancia, cabe extender la esfera de influencia del juego libre, como estoy sugiriendo, por los escenarios desolados de la vida adulta, implementando ahí, en tales pasadizos y en tales laberintos, su virtualidad impugnadora. Por su carácter a-racional, o por su racionalidad lúdica, por su relación de contigüidad con instancias como la poesía, el absurdo, la locura, lo gratuito, el don recíproco, etcétera, terminaría erigiéndose en una poderosa herramienta para la reinención combativa de la vida, sumándose al proceso de auto-construcción ética y estética para la lucha. De su mano, cabe reducir los alcances de la sistematización moderna de la existencia...

Ya que el juego libre, en cierto sentido, «no se ve» (vemos, eso sí, personas en una muy concreta interacción), pues carece de «estructura», de «forma», de «regularidad», situándose en las antípodas de los juegos reglados y de las dramatizaciones con guión, casi podríamos concebirlo como la plasmación de una «actitud»: actitud no-productiva, anti-política, creativa, insubordinada... Correspondería también a esa «actitud», circunstancia no menor, abocar a la cooperación, a la «fraternidad», a la ayuda mutua y a la colaboración entre iguales. Se distingue así, diametralmente, de los «juegos deportivos» modernos, cuya crítica pionera fue desarrollada por J. Ellul, entre otros: individualismo competitivo que contempla al «partenaire» como mero rival, máximo sometimiento a reglas, dependencia absoluta de la institución y atención preferente al mercado, asunción de una ética heterónoma y postergación de la creatividad personal...

Identifica también a la «actitud lúdica» su natural festivo, alegre, gozoso; su inclinación hedonista. Este «placer» del juego libre está asociado en ocasiones a lo indeterminado de su curso, a la ausencia de cauces, a la incertidumbre que gravita sobre su desarrollo —un «no saberlo todo» y, no obstante, «tener que decidir los pasos futuros». Es el placer de la iniciativa sin cálculo, aventurera y riesgosa; el goce de enfrentarse a enigmas no fatales. Recuerda, de algún modo, la «felicidad» de los nómadas ante la imposibilidad del proyecto y la emocionante variabilidad de un mañana que preocupa pero no se teme; y evoca también la serenidad jubilosa del campesino antiguo ante las mil pequeñas novedades que debe afrontar cada día en su labor, habituado a navegar accidentes e imprevistos. Bajo esa alegría y esa forma de contento, el jugador puede dar la apariencia de «estar trabajando» (cuando, por ejemplo, imita a un artesano o a un obrero; o reproduce de hecho, y en el plano del juego, su labor física) y también de «estar aprendiendo» (si orienta el juego hacia el conocimiento o la investigación); pero no cabe duda de que de encuentra fuera de la lógica «económica» o «pedagógica», y la confirmación de ello radica precisamente en la atmósfera risueña, animada, dichosa, bajo la que se desenvuelve la actividad...

De la mano de J. Huizinga, historiador que anega el juego libre en el conjunto indistinto de las actividades lúdicas, sin remarcar su singularidad y sus implicaciones, podemos recapitular, en estos términos, sus rasgos *más visibles*: actividad libre, que puede resolverse a modo de «representación» improvisada (juegos «como si»); que se desarrolla bajo una inapelable «seriedad» (tensión, concentración, apasionamiento), pero también, y al mismo tiempo, en un ambiente festivo, placentero, lleno de motivos para la satisfacción y la alegría; que manifiesta un muy neto «desinterés» y una finalidad intrínseca, centrada sobre sí misma; que expresa una consciencia nítida de constituir una «fuga» o una «huida» de la «vida corriente» y de la «realidad establecida» (un paréntesis, una interrupción en el tedioso discurrir de la cotidianidad organizada); que tiende a crear vínculos y camaraderías entre los participantes, sabedores de que comparten una experiencia imprescindible, «necesaria», de extrema importancia, casi sagrada; y que queda envuelta siempre en una aureola de «misterio», de «enigma», de indeterminación...

Separándome, en este punto, de J. Huzinga, quiero hablar ahora de los aspectos *menos visibles* del «juego libre», rasgos que, en mi opinión, apuntan a la anti-pedagogía y a la desistematización...

#### 4. ¿ES LA «RAZÓN LÚDICA» LO PRIMERO?

Cabe la posibilidad de que la disposición lúdica sea la actitud inmediata del ser humano, allí donde no se han establecido relaciones de coerción política y de subordinación económica. Las gentes, cuando no están inscritas en órdenes de dominación política o en ámbitos de subalternidad económica, impelidas a dejarse oprimir y explotar para asegurar su subsistencia, en ese ambiente que puede antojársenos «ideal», solo tienen una cosa que hacer, más allá de garantizar la autoconservación: entregarse al «juego libre», en el sentido en el que lo estoy determinando. Es eso lo que hacen los niños aún antes de alcanzar su primer año de edad; es lo que harán después, desde que se despierten en la mañana...

El jugar, entonces, no es una opción, como sí lo es el buscar empleo o el trabajar para otro; el jugar en libertad es el plano subyacente, es el marco, es «lo que hay», es lo real, es lo que ocurre, mientras no se instauren, recortando y recortándose sobre ese telón de fondo, las figuras del trabajo alienado, del empleo, por una parte, y, por otra, de la obediencia, de la servidumbre política. El juego libre es lo que habría de darse siempre, el transfondo de todo.

Ni siquiera ante la exigencia de la auto-conservación personal y comunitaria, la disposición lúdica ha permitido fácilmente que otras actitudes ocupen su lugar. La entronización de la razón económica puede verse como el punto de llegada de un largo e irregular proceso civilizatorio, culminado con el ascenso y la consolidación del Capitalismo. El afianzamiento de la propiedad privada y del trabajo en dependencia, ciertamente, le dio alas; pero nosotros suscribimos la tesis de esos investigadores que ubican la irrupción del «hombre económico» en el corazón mismo de la contemporaneidad, en nuestro tiempo. Donde la coerción económica y la fractura social no se conocían, y mientras nada hacía presagiar la generalización de «homo aeconomicus» como forma hegemónica de subjetividad, de mil maneras se evidenció esa disposición lúdica de las personas incluso a la hora de buscarse las fuentes de subsistencia. P. Clastres lo ilustró para el caso de algunas etnias llamadas «primitivas» del subcontinente americano: pasaron del nomadismo y la recolección a la vida sedentaria y a la agricultura, pero, cuando comprobaron que, por cambios decisivos en las circunstancias de la región, podían vivir invirtiendo menos tiempo en la consecución de los alimentos, sorteando los esfuerzos requeridos por la agricultura (es decir, cuando comprendieron que de nuevo les cabía subsistir a la antigua usanza, al modo de sus antepasados), ante esa certeza afortunada y bajo un consenso absoluto, regresaron dichosos a la vida errante y a la actividad recolectora, abandonando las casas y los campos de cultivo. Bajo la recolección y el nomadismo, la disposición lúdica brilla especialmente... También en esa línea se explica el tenaz desinterés de determinadas comunidades indígenas por la acumulación, por el excedente y por el comercio: se contentan con cosechar lo que necesitan para alimentarse. Y es proverbial el gusto de los pueblos nómadas por «la vida al día», sin cálculo, previsión ni atesoramiento. Por último, está en el talante de muchos individuos contemporáneos una suerte de incapacidad caracteriológica para arrinconar la disposición lúdica y, por ejemplo, dejarse sepultar en un empleo, comportándose como meros «hombres económicos» (pensando, entonces, en el salario, el ahorro, el consumo, la inversión, la ganancia...). Estos seres las más de las veces hollarán la sugerente senda del «trabajo mínimo», o buscarán otras vías, sin duda arriesgadas, para escapar del salario y desatar su potencial de existencia lúdica. También yo llevo toda la vida recorriendo ese camino, que me abocó finalmente a la agricultura de subsistencia y, *después del final*, pues todo final es un nuevo comienzo, a la recolección sistemática y rigurosa: en nombre de la razón lúdica, lo crucial para mí era no dejarme explotar y no tener que obedecer...

En todos estos casos se manifiesta la prevalencia de la disposición lúdica: se buscan los

medios de subsistencia de una manera alegre, positiva, optimista... Pero como, a pesar de todo, en esa labor cabe la fatiga, el cansancio, que no siempre es muy «feliz», uno busca la manera de castigarse lo menos posible; y entonces amplía conscientemente, de forma paralela, el tiempo y el margen para el resto de las ocupaciones, tareas que no merecen vincularse a la palabra «ocio» sino que se aprehenden mejor bajo el rango de «actividades plenamente humanas» —en las que el juego, lo lúdico, y aquí quería llegar, acampa por completo de nuevo.

Estamos tan intoxicados por la racionalidad estratégica, que nos dejamos embaucar por la demagogia política más extendida, de raíz decimonónica, y terminamos aceptando una patraña: que la economía y el poder manifiesto, la producción y la gobernabilidad, son los verdaderos pilares de la existencia humana... A lo sumo, para los “huecos”, para los “intersticios” que se abrían entre los tiempos de la servidumbre laboral y de la obediencia política, admitimos el campo (menor, secundario, accesorio) del “juego”. La responsabilidad del marxismo en esta idolatría de la Producción y del Estado es inmensa, como denunciara en su día J. Baudrillard (*El espejo de la Producción o la ilusión crítica del materialismo histórico*). Pero cabe invertir, exactamente, los datos del problema: sobre el suelo de la potencialidad lúdica del ser humano, mediante la violencia y la coacción, se implantó el infierno de la racionalidad productivista y burocrática.

“El niño gitano aprende jugando en el trabajo”, decía J. M. Montoya; y me ha gustado recordarlo cientos de veces. Quería decir que hay en su pueblo, o que había, una forma de jugar que está mezclada con el aprender sin escuela y con el trabajo no alienado, el trabajo autónomo. Lo que quería significar, y esto vale para todas las formaciones socio-culturales que mejor se han resguardado del Capitalismo, es que el juego está en todas partes y que lo lúdico es, en algún sentido, enemigo de aquello que no es el trabajo libre (sino que aparece como trabajo esclavo, en dependencia) y enemigo del aprendizaje que no es el aprendizaje natural, informal, comunitario (porque deviene aprendizaje en la Escuela). Cabría admitir, entonces, que en lo lúdico late una instancia negadora del empleo y de las aulas, un principio de derrocamiento de la majestad del salario y de la soberbia de la educación administrada...

He podido percibir esa secuencia en los entornos rural-marginales que habité y, en la medida en que se me permitió acercarme, en los ámbitos indígenas menos mixtificados por la globalización capitalista. Es la sensación de que, allí donde la autoconservación no supone extracción de la plusvalía y donde la educación no murió en la Escuela, y tanto aquella labor como este aprender pasan naturalmente, por así decirlo, a los pulmones, el juego también se “respira”; y, de un modo completamente espontáneo, no reglado, se disuelve en esas esferas. *Y entonces vemos niños que se supone que están trabajando; pero no están trabajando, que están jugando. Que se supone que están jugando y no están solo jugando, porque están aprendiendo.*

Esta fusión del juego con áreas que podemos considerar “libres” se pierde en el Occidente capitalista. Y ahora, una vez que la asociación se truncó, en parte porque volvimos a utilizar esa “hacha” epistemológica que segmenta y parcela, que divide para pensar, queremos re-insertarlos, re-fundirlos; y llevamos un juego desnaturalizado y no-libre a las escuelas (donde la educación tampoco se da en libertad), y llevamos el juego servil al cautiverio del empleo, donde la labor nunca es autónoma, para hacerlo más “soportable”, más “tolerables”, más “humano”. Y llevamos un juego risible y tontorrón, romo y adaptativo, a los hospitales, a los psiquiátricos, a las cárceles, a todas partes... Y se recompone así cierta nefasta armonía: *juego no-libre, reglado y supervisado, para un trabajo de esclavos y para un aprendizaje de prisioneros a tiempo parcial.*

No era la rebeldía, como soñó M. Bakunin, lo que, en cierto modo, habría estado en la supuesta esencia de la especie humana. No, no era la insumisión. Cerca del ser de las gentes, y que se me perdone este “naturalismo” retórico, hubo otra cosa, más difusa, inconcreta, poco

complaciente: lo que quizás sí dio la impresión de rondar en algún momento la genericidad de los seres humanos fue el juego libre. Cada vez más maniatado, menos orgulloso, encogido y hasta avergonzado de sí, el juego sigue estando en el quehacer de casi todos los hombres y casi todas las mujeres sobre la Tierra; y continúa instalado en el centro de la cotidianidad de todos los niños. Pero este juego en parte sofocado, en parte reprimido, ¿alcanza a ser tan peligroso como la rebeldía? Respondo que sí. Que más peligroso todavía... Porque la rebeldía no está dada; “debe ser deseada”, como decía M. Stirner. Y el juego libre sí parece estar dado, como confirman nuestros niños todos los días...

Y el juego libre es peligroso porque, de alguna forma, da la espalda a todo aquello que nos mueve a nosotros, los inoperantes, inactivos, desactivados, reproductivos “ciudadanos”, meros artífices carnales del Capitalismo. Da la espalda a la razón económica, en la que nosotros nos desvivimos (“¡Trae dinero a casa para comprar! ¡Trabaja y déjate explotar para traer dinero a casa!”). Saca también la lengua a la razón política, esa que, inversamente, nos desvive (“¡Cree! ¡Vota! ¡Milita! ¡Organízate!”). Porque en el juego libre no entra la economía, ni la política; y porque esa disposición no congenia con la “razón instrumental”, pues se repliega sobre algo distinto y distante, que nos atrevemos a designar “razón lúdica”. Cabe todavía concebir la vida como la oportunidad para el juego en libertad... Orientar la vida hacia el juego libre quiere decir procurar inventar un devenir biográfico que no obedezca, o que obedezca menos, a la Ratio, a la lógica, a la gramática, al lenguaje; quiere decir aspirar a forjarse un universo propio, con significado, con sentido. Y, desde ese devenir y ese universo, capacitarse para denegar el orden temible, universal, global, de un Capitalismo que se presume definitivo.

Solo que, así como malbaratamos la “economía”, en el sentido, si cabe, “noble” de la palabra (autoconservación personal y comunitaria); y así como degradamos la “política”, igualmente en la acepción “digna” de la expresión, que suena casi a anti-política (gestión comunitaria de los asuntos públicos), y para “auto-gobernarnos” tuvimos que votar y esperar a votar; también del mismo modo hemos corrompido el juego y, para jugar, tenemos cada vez más que comprar, adquirir juguetes, caer en el espacio del ocio, de la recreación, hundirnos en las redes del mercado y del Estado... Economía, política y juego fueron envenenados por el Capitalismo hasta un punto en el que el retorno es difícil. Nada que esperar de la economía, nada que esperar de la política; todavía un poco que anhelar por el lado subversivo de la razón lúdica...

Lado subversivo que linda desde luego con la poesía, pero con la poesía que no se comercializa y dejando a un lado a todos los poetas; que linda con la locura, pero no con esa demencia que se cura en el manicomio o con ingesta de barbitúricos, sino con aquel maravilloso extravío que no se cura nunca y que nos regala una forma superior de vida; que linda con el arte, pero no con el arte de las exposiciones, de los museos, de los artistas, narcisistas y mitificados, sino con el arte combativo de retomar de verdad las riendas de nuestra existencia, decidiendo hacia dónde y de qué manera avanzamos. Todavía un poco que anhelar... Y defensa adolorida de la Razón lúdica.

## **5. JUEGO Y CAPITALISMO**

### **5.1. La “ofensiva” contra el juego libre: mercado, poder y ciencia**

¿Por qué hablo de “defensa” de una *Razón lúdica* sustancialmente subversiva? Porque hay fuerzas que operan en sentido contrario y quisieran llevar lo lúdico al lugar de la reproducción social, a los enclaves de la perpetuación del Capitalismo. Son el mercado, el poder y la ciencia; y, por debajo de estas tres instancia, la pedagogía: pedagogía de mercado,

pedagogía para la adaptación y la inclusión socio-políticas, pedagogía avalada por la ciencia más acomodaticia...

Siendo difícil y acaso innecesario “definir” el juego (“toda definición es una cárcel”, se ha dicho), sí cabe, tras caracterizarlo, denunciar qué es lo que se hace con él. En concreto, denunciar los mencionados tres *avances* sobre el juego: el mercado arrastró el juego al terreno del “juguete”, y creó una industria alrededor; el poder se acercó al juego para utilizarlo en función de intereses concretos, ya fueran conservadores o transformadores, y generó juegos fascistas, juegos comunistas, juegos democráticos; la ciencia empezó a hablar del juego para instalar también esa actividad, esa afición, ese proceso, en su campo específico —la “investigación”, ideológicamente orientada y bajo regulación política—, auto-glorificándose de paso y legitimando, como acostumbra, el *status quo*.

El resultado de esta triple acometida ha sido, o está siendo, una reducción progresiva de las ocasiones para el juego libre, que se verá literalmente “arrinconado”; una producción masiva de juegos y juguetes estrictamente “reclutados”, adaptativos, justificadores de los modelos sociales y de las formas políticas establecidas (pensemos, por ejemplo, en la difusión mundial del “Monopoly” o en el éxito incontenible de los actuales videojuegos competitivos o agonales); y una cancelación del protagonismo tradicional del jugador en la dinámica lúdica, pues, de un tiempo a esta parte, el papel determinante recaerá en el ingeniero, en el diseñador, en el político, en el legislador, en el educador, en el animador y, en la base de todo, en el pedagogo.

Especializada en la reforma moral de la infancia y de la juventud, poderoso agente subjetivizador, la pedagogía, sirviendo al mercado, al poder y a la ciencia, encerrará el juego en su esfera propia, que es por un lado el niño y por otro la educación administrada. Tomará la palabra sin descanso, pues sabido es que del juego no hablan nunca los jugadores, no hablan los niños. Sobre el juego hablan, en primer lugar, aquellos “profesionales” que han encontrado ahí un medio de vida, personas que se dedican a “hacer jugar”, a reeditar el juego, a inculcarle valores “educativos”, etcétera. Del juego hablan, ante todo, los pedagogos... Y a nadie escapa la iniquidad de sus fines: adoctrinamiento difuso, diseño de la personalidad de los ciudadanos...

Mención especial merece, en este punto, el llamado “juguete educativo”. En él se mezclan y confunden las dos instancias principales de corrupción del juego libre: el mercado, puesto que este juguete se compra y exige por tanto la venta de la capacidad de trabajo del adquiriente, y el poder, ya que lleva incorporada precisamente la pedagogía como un medio de domesticación social, de inculcación de determinados valores. Y ha habido juguetes que educaban en el cristianismo, otros que formaban para el fascismo, algunos ideados para “conscienciar” al estilo comunista, muchísimos hoy para la propagación de la democracia y el ciudadanismo universal... Recuerdo, a propósito, un “pequeño poema en prosa” de J. Baudelaire, titulado “El juguete del pobre”. Me permito recrearlo... Un niño encuentra una rata, quizás enferma. Se apiada de ella. Le prepara una jaula. Le pone comida, le pone agua y la lleva consigo a todas partes. Juega con ella, la acaricia, la toca, la mueve, la estimula... Se para un día, con su mascota, ante la verja de la casa de un niño rico, que debe tener muchos juguetes de esos que se compran, de esos que se dicen “educativos”. Y el niño rico se queda asombrado ante el juguete del pobre: “¿Qué es eso? ¿Cómo lo conseguiste? ¿Me lo dejas?”. Y el niño pobre sonríe porque sabe que el rico nunca podrá acceder a ese género de juguetes... La rata es aquí “el juguete del pobre”, porque los niños pueden jugar con cualquier cosa, todo puede ser en su imaginación una herramienta para lo lúdico. Pero el “juguete educativo” constituye una perversión lanzada por los adultos sobre el mundo de los menores...

El Capitalismo sorprendió un peligro, una fuente de inquietud, en el juego genuino, indomable; y lo atacó con todas sus fuerzas. Porque persistía el juego libre, se daba un

componente lúdico en las maneras en que las gentes se procuraban los medios de subsistencia, ya mediante sus parcelas familiares, ya recurriendo al cultivo cooperativo, ya a través de la recolección... Era lúdica la disposición con que se afrontaba dicha tarea, que no se sentía como molestia ni como oprobio y de la que dependía la reproducción del grupo familiar, del clan, de la tribu. Nada parecido a lo que ocurriría más tarde con la generalización del salario...

El Capitalismo prácticamente universalizó la propiedad privada y el trabajo remunerado; y, desde entonces ya no hay alegría, no hay disfrute, en la forma que tienen los obreros de acercarse a la fábrica o los campesinos de acudir a la finca donde laburan a cambio de un jornal. A partir de ahí, la labor de la sobrevivencia, que incluye todo lo necesario para mantenerse y para conservar la salud, deja de ser placentera, deja de ser lúdica.

Donde aún quedaba una actitud lúdica vinculada a la reproducción social, el Capitalismo la atacó: quiso llevar el juego al mismo terreno que llevó la tierra. Y así como llevó esta al mercado, creando “propiedades privadas”, y también a la política, instituyendo circunscripciones, jurisdicciones, Estados; del mismo modo arrastró el juego al mercado (generando la industria de los juguetes, la industria del ocio, la industria de la recreación) y, paralelamente, a la política, donde, armado de pedagogía, será utilizado para fines de gestión de las poblaciones. La “historia del juguete” ilustra perfectamente este aspecto, registrando una suerte de “pulso” entre los juguetes artesanales y populares, confeccionados muy a menudo por los propios niños, que escapaban admirablemente de las garras del comercio y que acompañaron a la razón lúdica a lo largo de todos los tiempos, y esos otros juguetes más sofisticados, dotados de elementos mecánicos en ocasiones, que circulan por ambientes aristocráticos y no son inmunes a las mordidas del mercado. A partir de la Revolución Industrial, el pulso se decide en el sentido más nefasto, con la invasión de los juguetes industriales, primero de hojalata, luego eléctricos, después de plástico y hoy de índole telemática y digital. Masificados, testimonian también su apresamiento político-pedagógico bajo el Capitalismo con la explosión de los “juguetes educativos”...

Y es que el juego libre, el juego genuino, siempre fue sentido por el Capital como un enemigo: para nada le servía la estampa de un gitano cantando mientras recolecta, o la labor de una campesina que se engalana, se arregla, se pinta, se pone sus mejores ropas para ir al huerto o a la milpa, donde la espera la Madre Tierra... La racionalidad lúdica que asiste a esas dos escenas atenta contra la esencia misma de la formación social capitalista...

## ***5.2. Juego servil y demofascismo bienestarista***

El juego, como la educación, “pasa”, “ocurre”, “acontece”. Los niños, pero no solo los niños, juegan y juegan. El juego es ambivalente; puede tender a soldar o a des-soldar, a adaptar o a des-adaptar, a reproducir o a resistir. En este sentido, ahí no veo mayor problema... El problema aparece cuando entran en escena los “profesionales” que hablan y viven del juego. Como “burocracias del bienestar social”, actuarán a modo de publicistas y catequistas del Estado, difundiendo y profundizando ese fundamentalismo de la Administración que tan bien se disfraza de laicismo. Como “agentes bienestaristas”, pasarán el juego por la criba del Estado Social de Derecho y utilizarán la selección resultante para “dulcificar”, en sentido demofascista, la Escuela, el Hospital, la Fábrica, la Cárcel, el Cuartel,...

El interés por “ludificar” esas instituciones es, en efecto, un interés característicamente “demofascista”, tendente a hacer más soportable la dominación, tolerables las estructuras de encierro, admisibles el despotismo y la jerarquía, hegemónica la razón burocrática. La introducción del juego allí donde se registran “estados de dominación” (en los “aparatos del Estado”, que decía L. Althusser, o en las “instituciones de la sociedad civil”, en expresión de A. Gramsci) contribuye a que el ejercicio del poder se torne menos cruento y a que la

autoridad se invisibilice; y, por ello, el Estado ha reclutado a estos “técnicos de la recreación”, a fin de que diseminen una cierta adulteración del principio lúdico (afín a lo que denominamos “juego servil”) por todas sus agencias. Simple tecnología de la subrepción, si bien no meramente “cosmética”, la dulcificación-ludificación de las instituciones y de las prácticas socio-políticas optimiza la reproducción del sistema capitalista y coadyuva a la domesticación integral de la protesta.

Pero he escrito “demofascismo bienestarista”... Si, para alcanzar una visión más completa de la teoría del demofascismo, remito a mi ensayo *El enigma de la docilidad*, para denunciar el aprovechamiento “bienestarista” de los beneficios del juego cabe recuperar las tesis de I. Illich en torno a la gestión política de las “necesidades”. La “necesidad originaria” de jugar, sentida por todos y en especial por los menores, “tratada” por el Estado Social, nos es devuelta como “pseudo-necesidad” de consumir elaborados lúdicos institucionales o mercantiles, siempre serviles, siempre adaptativos y reproductivos (juguetes educativos, ludotecas, animadores socio-culturales, programas recreativos,...); y lo que podría estimarse “derecho al ocio” deviene “restricción de la libertad de jugar”: al mismo tiempo que los niños son “encuadrados” metodológicamente para jugar y “socializarse jugando”, bajo una regulación institucional, se restringen a consciencia las posibilidades del juego libre, espontáneo, auto-motivado —pérdida de la calle, prolongación del encierro escolar, inspección y vigilancia “legal” de los juguetes, reglamentación de las actividades recreativas, etcétera.

Mediante estos dos pasos (de la necesidad a la pseudo-necesidad y del derecho a la restricción de la libertad), lo que se sanciona es el control administrativo de la esfera lúdica, con una persecución-exclusión del “juego libre” y una sobre-producción y sobre-difusión del “juego servil”, del juego reglado, pedagogizado, institucionalizado, mercantilizado. Como en los casos de la educación, de la salud, de la vivienda, del transporte, de la seguridad, del empleo, etc., esta profunda intromisión del Estado en el ámbito de las necesidades humanas genera la cancelación de la comunidad como enclave de autonomía y de auto-organización y la máxima postración del individuo ante los servicios de la Administración, alcanzándose una dependencia y un desvalimiento absolutos, una inhabilitación clamorosa y casi una toxicomanía de la protección gubernamental.

Ineptos para gestionar nuestra salud sin caer en las redes de la medicina envenenadora, para educarnos sin padecer el encierro adoctrinador, para movernos sin avalar sistemas de transporte que aseguran la ruina de nuestros cuerpos, para garantizar la tranquilidad en nuestros barrios sin arrodillarnos antes una policía peligrosa, etcétera, ya casi tampoco somos capaces de jugar sin comprar, sin obedecer, sin dejarnos bombardear por mensajes adaptativos subliminales, sin reforzar nuestra dependencia de las instituciones y nuestros lazos oprobiosos con el Estado.

Herida de muerte, la razón lúdica nada quiere saber de un bienestar cuyo precio se fija en docilidad y en trabajo asalariado. Porque los servicios y la tutela del Estado se pagan con la moneda de la libertad.

## **6. MÁS ALLÁ DEL “JUEGO REPRODUCTOR”: TOPOLOGÍA DE UNA RAZÓN LÚDICA SUBVERSIVA**

### **6. 1. *Juego reproductor***

1. *Para identificar, con toda precisión, el tipo de juego que cabe caracterizar como “reproductivo”, sobra con ojear la producción científica en torno al asunto.* En las obras de los psicólogos, de los sociólogos, de los historiadores, de los investigadores académicos en

general, se dibuja una interpretación del juego y de sus “bondades” que subraya su funcionalidad de cara a la adaptación social satisfactoria de los menores. El juego sería como una “herramienta” imprescindible para el desarrollo psicológico, cognoscitivo y socio-cultural de los niños... Propendería, de algún modo, la aceptación del mundo que le sirve de contexto, la asunción del orden social bajo el que se despliega. A este respecto, cabría retomar la crítica de J. Ellul a los planteamientos de M. Montessori: ¿Qué hay de “positivo” en una instancia (la Escuela, lo mismo que la actividad lúdica reproductiva) encaminada a facilitar la “integración” de la población, procurando hacer más dichosas, más felices, a unas gentes que, si atendemos a los rasgos objetivos de la sociedad en que se desenvuelven (injusta, opresiva, destructora), deberían sufrir intensamente, hundiéndose en el desasosiego y en la negatividad?

No solo se asiste a un “avance” de la ciencia contra el “juego libre”, procurando limar sus aristas críticas; también se invita a los adultos, a los terapeutas, a los padres, a los hermanos mayores en ocasiones, a intervenir en la esfera lúdica reglada, siguiendo las pautas de los científicos...

En razón de esta connivencia profunda, y como señalara en su día J. Huizinga, las sucesivas interpretaciones sobre el juego, emanadas desde el campo científico, pueden perfectamente sumarse las unas a las otras, insertándose en una lectura superior abarcadora. Cada autor subraya un aspecto, desarrolla una cuestión, aporta este o aquel matiz, pero siempre en la aceptación del terreno de juego establecido, sin cambiar el tablero y apenas moviendo piezas secundarias, por expresarlo de esta forma.

Esta índole complementaria de las aproximaciones académicas a la dimensión lúdica queda muy bien reflejada en la panorámica que nos ofrece A. Cabrera Angulo. No solo cabe conciliar perfectamente las distintas perspectivas, sino que, en determinados aspectos, llegan a solaparse, a superponerse:

“El foco de atención se ha centrado en cuatro funciones del juego: 1) las intrapersonales (capacitación personal para el desenvolvimiento social, desarrollo cognoscitivo de la propia individualidad, ejercitación de las facultades de exploración y comprensión del mundo, adiestramiento en el dominio de conflictos, satisfacción de deseos...); 2) las biológicas (desarrollar habilidades básicas necesarias, liberar energía excesiva, relajarse, estimulación cinestética, ejercitar físicamente el organismo); 3) las interpersonales (desarrollo de las habilidades sociales y separación e individuación ante los grupos); 4) las socioculturales (imitación de papeles sociales, asunción de roles, reproducción de los caracteres sociales dominantes)”.

Y las *teorías psicoanalíticas*, desde S. Freud, enfatizarán el papel del juego en el desarrollo emocional del niño. Nos hablarán de su “función catártica” (exteriorización de sentimientos negativos, asociados a eventos traumáticos), del modo en que permite al menor asimilar y superar experiencias desagradables, confrontar frustraciones de su vida social, etcétera. El juego aparecerá siempre como un “medio de expresión”, ya de necesidades, ya de instintos, ya de deseos inconscientes, ya de conflictos emocionales. Obedeciendo al “principio del placer”, y desde la asunción por el niño de su “irrealidad” (suspensión de lo real a fin de propiciar una resolución simbólica de los problemas), el juego actuará como una herramienta casi “reparadora” de crisis e inestabilidades psíquicas, al tiempo que suscita una aproximación experimental al orden social vigente.

Esta orientación, con gran predicamento en la década de los ochenta (investigaciones de Neubauer, Moran, Arlow, Cohen, Gavshon, Ostow, Solnit, Laub, etcétera), suele resolverse en un conjunto de “recomendaciones” a los padres, a quienes se asigna un cometido doble: la

“mediación” en los juegos y el establecimiento de “límites” —restricciones estimadas imprescindibles para el desarrollo de las capacidades adaptativas de los niños. Y se les instará entonces a incrementar su receptividad y buena disposición ante las actividades lúdicas de sus hijos; a estimular sistemáticamente los juegos en los que se expresan fantasías, facilitando así un desarrollo armónico de las nascentes estructuras psíquicas antes de que se establezca la “barrera de la represión”; a conciliar la exigencia de la “supervisión” con la manifestación de sentimientos de complicidad y de placer en la interacción lúdica, etcétera.

Dentro de esta corriente, R. Eifermam, en 1987, analizó los “juegos con reglas”, sujetos a procesos de transmisión y de recreación análogos a los de los mitos y cuentos de hadas. Para este autor, en tales juegos se “expresan” las fantasías, los impulsos creativos y los conflictos del niño ante los sistemas de pautas. En el caso de los niños mayores, y más allá de ese papel “expresivo” remarcado por toda la tradición psicoanalítica, el juego reglado puede servir también para el ocultamiento de los dilemas, angustias y ansiedades desencadenados por el conjunto de las normas y de las convenciones imperantes.

Desde la *teoría de la comunicación*, G. Batenson, a mitad de siglo, recalcará la índole “paradójica” del juego: los niños elaboran primero los marcos y contextos del juego, para evidenciar que los participantes ingresan en un mundo “no real”, en el que solo serán admitidas determinadas conductas; a partir de ahí, se esfuerzan por “hacer creer”, por conferir verosimilitud a cuanto acontece, en un acto de comunicación a varios niveles que les permite descubrir y vigilar sus propias identidades, acceder a los caracteres de los otros jugadores, comprender el significado real de los objetos y de los actos involucrados en la ficción lúdica. Desde 1955, y en parte por la influencia de los escritos de Batenson, ha ido creciendo el interés por los aspectos comunicativos y metacomunicativos del juego.

Corresponderá a la *perspectiva neoconductista*, en el marco de una atención prioritaria a las utilidades del juego para el desarrollo social, apelar directamente al papel de los padres, de los maestros, de los adultos en general, en el estímulo y en la expansión de las tan “benéficas” actividades lúdicas. Como, desde este punto de vista, el juego enseña a los niños habilidades sociales necesarias y les proporciona competencias y conocimientos sociales asimismo imprescindibles; como las actitudes y capacidades requeridas y desarrolladas por el juego —no menos que los roles que en él asumen los participantes— se erigen en “facilitadores” del desarrollo social; toda una hueste de investigadores nos hablará sin descanso de los modos y ventajas de aquella aplicación de los adultos (madres, padres, hermanos mayores, familiares, amigos, maestros) en la esfera lúdica. Esta “intervención”, reclamada y casi normatizada, será entendida como estímulo, “influencia” y, a fin de cuentas, “conducción”... Autores como Radke-Yarrow, Bandura, Skinner, Hoffman, Coppole, Siegel y Saunders, etcétera, nos propondrán que, a través de “reforzamientos” (“positivos”, como la atención, la aprobación y el afecto; y “negativos”, tal el castigo), “moldeamientos” (servir de “modelos”, suministrar referencias dignas de imitar) e “instrucciones” (concretadas en métodos diversos, entre los que se halla el “distanciamiento”, que ubica al menor en un horizonte hipotético, separándolo de su realidad concreta, de su “aquí y ahora”, y la “explicación”, adaptada a su nivel de desarrollo social y cognitivo), nos impliquemos, activa y conscientemente, en el universo lúdico de los niños, de lo que se seguiría un bien para los menores y un impulso al desarrollo social.

Muy considerable ha sido la influencia de las *teorías cognoscitivas* a la hora de interpretar el juego. J. Piaget, por un lado, y L. S. Vygotski, por otro, aparecen como autores de referencia en esta línea de investigación.

Para Piaget, los niños atraviesan diferentes etapas cognoscitivas hasta alcanzar los procesos de pensamiento propios de los adultos. A cada nivel de desarrollo corresponde un tipo de juego, de experiencia lúdica, por lo que tendríamos tres clases de juego asociadas a tres fases evolutivas del pensamiento: el juego como simple ejercicio, el juego simbólico y el juego

reglado. En la “etapa senso-motriz” (desde el nacimiento a los dos años) el niño aprende a través de la actividad, la exploración y la manipulación constante. En esta fase, los menores se ven envueltos solo en “juegos de práctica o de ejercicio”, que consisten fundamentalmente en la repetición de movimientos físicos, no pudiendo participar en juegos de simulación o dramatización. En la “etapa pre-operativa” (de los dos a los seis años), el niño representa el mundo a su manera y actúa sobre tales representaciones como si creyera en ellas; es la fase de inicio del “juego simbólico”, en la que el menor se prodiga en imágenes, expresiones y dibujos fantásticos. En la “etapa operativa o concreta” (desde los seis o siete hasta los doce), la comprensión todavía depende de experiencias inmediatas con hechos y objetos y, aunque ya se han asumido ciertos procesos lógicos elementales, no se vincula a ideas abstractas o hipotéticas. A partir de los doce años, se entra en la “etapa del pensamiento operativo formal”, en la que el niño ya es capaz de razonar de manera lógica y gusta de formular y someter a prueba tipos diversos de hipótesis y de abstracciones. En esta fase, el “juego reglado” alcanza su máxima expresión.

Con este esquema evolutivo, J. Piaget inserta el asunto del juego en su teoría general. Para él, los actos biológicos son procesos de adaptación al ambiente físico y a las organizaciones del medio. Como, en su opinión, la mente y el cuerpo no funcionan de forma independiente, la actividad mental estaría sujeta a las mismas leyes que rigen, en general, la actividad biológica. Por ello, los actos cognoscitivos pueden contemplarse como actos de organización y adaptación al medio; y es en este contexto en el que cobra importancia el juego. Pero el niño no aprendería nuevas habilidades cuando juega: estaría, más bien, practicando y consolidando las habilidades recién adquiridas. Es decir, en el juego no dominaría el proceso de la “acomodación” (modificación de esquemas como resultado de nuevas experiencias), sino el de la “asimilación” (ubicación de nuevos objetos y experiencias dentro de esquemas pre-existentes). Concibiéndose el desarrollo como una interacción entre la madurez física (organización de los cambios anatómicos y fisiológicos) y la experiencia, la acción y la resolución autodirigida de problemas se hallaría en el centro del aprendizaje y de la evolución; y ahí, como un balance o desequilibrio entre los procesos de “acomodación” y “asimilación”, volcándose sobre los segundos, aparece, con toda su importancia, el juego, imprescindible para la consolidación de las habilidades que se van adquiriendo progresivamente.

Sin romper de un modo rotundo con la teoría general de J. Piaget, la llamada “escuela soviética”, con L. S. Vygotski en primera línea, sí introduce algunas correcciones y matizaciones decisivas. El juego se percibe como un fenómeno de tipo social, cuya comprensión debe rebasar el ámbito de los instintos y de las pulsiones internas e individuales. Al lado de la línea evolutiva biológica (preservación y reproducción de la especie), el ser humano se ve constituido también por una línea evolutiva socio-cultural (organización propia de una cultura y de un grupo social). A través del juego, entonces, el niño no solo actúa sobre su entorno concreto, en una dinámica absorbida por su mero ser individual: al contrario, así como interacciona con otras personas, adquiriendo roles o papeles sociales, lo hace con la cultura en su conjunto.

Desde esta posición, que subraya los aspectos afectivos, motivacionales y circunstanciales del sujeto, cabe reprochar a J. Piaget un cierto “reduccionismo”, un relativo encierro en lo meramente cognitivo... Frente a su “teoría psicogenética”, y admitiendo la ampliación del enfoque propuesta por L. S. Vygotski, un conjunto de autores han cultivado la teoría cognoscitiva desde una visión netamente histórico-cultural. Se centran en aspectos concretos o ponen de relieve circunstancias particulares, sin alterar los marcos de esta variante histórica, social y cultural del “constructivismo” cognoscitivo. Y Bruner destaca que el juego promueve la creatividad y la flexibilidad, ya que en él los niños no se obsesionan con lograr una meta definida. De este modo, se capacitarían para afrontar y resolver problemas imprevistos en la

vida real. Y Dansky se interesa especialmente por los juegos de “hacer creer”, capaces de incrementar la creatividad y la divergencia en el pensamiento. Y también Sutton-Smith valora muy positivamente las transformaciones simbólicas vinculadas al “como si” de todos los juegos de “hacer creer”: flexibilizan el pensamiento del niño y lo resguardan de tópicos y asociaciones mentales convencionales. Y Pellegrini y Wolfgang ensalzan todavía más estos juegos, sosteniendo que incrementan la capacidad lingüística, la habilidad lecto-escritora e incluso la comprensión de la historia. Etcétera.

Alrededor de estas cuatro grandes corrientes interpretativas del juego (psicoanalítica, comunicativa, neoconductista y cognoscitiva), que, como hemos visto, se complementan en muchos aspectos y resultan hasta cierto punto conciliables, encontramos un sinfín de teorías mixtas y algunos planteamientos en cierto sentido “singulares”, cuya revisión acentúa aquella sensación de un gran consenso de fondo, de un gran acuerdo en la dirección de un concepto “reproductivo” de la actividad lúdica. De una forma un tanto desordenada, saltando en el tiempo hacia adelante y hacia atrás, podemos cerrar esta reseña de la aproximación “cientificista” al juego recordando algunos nombres...

Siguiendo los postulados de Darwin, Karl Groos (1902) atendió al juego como preparación para la vida adulta y la supervivencia. Su “tesis de la anticipación funcional” ve en el juego un “pre-ejercicio” de funciones necesarias para etapas posteriores de la vida. De ese “pre-ejercicio” nace el símbolo, muy importante para el desarrollo de la capacidad de abstracción del menor. En 1855, Spencer relaciona el juego con el “exceso de energía”: como las necesidades de los niños son satisfechas *por otros*, estos requieren de un medio para liberar y dar rienda suelta a la energía acumulada. En 1904, Hall propuso una curiosa teoría “evolucionista”: el niño, desde que nace, va realizando a través de sus juegos una suerte de “recapitulación” de la historia natural de la especie humana (un animal, al principio; luego, un salvaje; un civilizado, finalmente). En 1935, Buytendijk contradice a Groos y se representa el juego como una plasmación de características propias y distintivas de la infancia, muy diferentes de las que se manifiestan en la edad adulta —entre estos rasgos específicos de la niñez se hallaría el deseo de autonomía. Un año antes, Claparede remite la diversidad del juego a la forma de interactuar de cada persona concreta, tal una actitud de cada organismo dado ante la realidad. Por las mismas fechas, Bühler sitúa en el placer la esencia del juego. En 1980, Elkonin, representante de la “escuela soviética”, remarca que en la acción lúdica el niño pretende resolver deseos insatisfechos mediante la creación de una situación fingida. En el juego, actividad fundamentalmente social, el niño se conoce a sí mismo y a los demás. Un año después, Smith y Robert presentan la “teoría de la enculturación”: los valores de la cultura se expresan en los juegos de los niños y mediante ellos se internalizan. Bronfenbrenner, con su “teoría ecológica”, describe los diferentes niveles ambientales o sistemas que condicionan el juego. Winnicott nos habla de la “seriedad” de los niños al jugar, de los “objetos transicionales” vinculados al juego que permiten reconciliar la realidad con el mundo interno, de cómo mediante la actividad lúdica el niño se va separando de la madre y adquiriendo conciencia de su propia capacidad de creación autónoma y de control de la realidad. G. Mead analiza el juego como una de las condiciones sociales en las que emerge el “Sé” y empieza asimismo a definirse el concepto del “Otro”. Etcétera.

2. *Un caso paradigmático de la neutralización teórico-política del juego lo constituye “Homo ludens”, de J. Huizinga.* Este reclutamiento “reproductor” de la actividad lúdica no es incompatible con la circunstancia de conferirle un protagonismo inmenso en la esfera de la cultura y hasta la más soberbia de las centralidades en una postulada “esencia” de lo humano. La definición de “juego” propuesta por este autor, que pretende incluir todas las modalidades de lo lúdico, se halla interesadamente volcada sobre el juego reglado, el menos libre de los

juegos; y puede por ello privilegiar la “competencia” como uno de sus rasgos fundamentales. En Huizinga, el juego es a-lógico, a-económico y a-político, en cierto sentido; pero, a pesar de ello, ya no conserva ningún aspecto inquietante, denegador, subversivo: antes al contrario, estando en la base de la cultura, se halla también vinculado, por ejemplo, al derecho, a la guerra, a la ciencia, a lo sacro, al arte... En su proceder analítico hay una suerte de “trampa” determinante: una definición “estratégica” de juego, con rasgos elegidos arbitrariamente (carácter reglado, encierro espacial y temporal, competencia entre los participantes, etc.) que parten del “acto de jugar” y que asimismo se dan en las restantes esferas de la cultura o de la actividad humana. Cuando alguno de los rasgos del juego, así entendido, se presenta también en otro ámbito o dimensión (“tensión”, “regla”, “misterio”, “como si”...), se considera que, más allá de la mera coincidencia o analogía, es el juego mismo el que, de algún modo, está incidiendo o está actuando, dejando su impronta, en la correspondiente esfera. De ahí que se magnifique e hiperbolice lo lúdico casi como motor o sustancia de la humanidad toda... Para esto, fue necesario que Huizinga prácticamente desconsiderara el tipo de juego que a mí más me interesa: el juego sin reglas, cooperativo, en el que varias personas disfrutaran juntas, “creando” y no siguiendo instrucciones, “inventando” y no obedeciendo, colaborando y no compitiendo...

He aquí los rasgos que el historiador y filósofo atribuye al juego, decisivos para su “hipervaloración reproductiva” de la actividad lúdica: libertad, “como si”, seriedad, desinterés, carácter “imprescindible”, índole “sagrada”, limitación o encierro espacial y temporal, repetición, orden, “tensión”, regla, asociación, misterio, faceta representativa o agonal (lucha), aspecto no-instintivo, “cósmico”, festivo,... De estos rasgos, yo acepto, pensando en el juego no-servil, la libertad, un circunstancial “como si”, el carácter eventualmente representativo, la seriedad, el desinterés, la tensión y la proyección cósmica. Y desestimo con fuerza su índole necesariamente “reglada”, “ordenada y ordenadora”, “limitada espacial y temporalmente”, “agonal”, “competitiva”...

El propio Huizinga, en el trance de resumir su caracterización del juego, para proponer una definición escueta, recapituladora, realiza una suerte de “selección” de los rasgos que, a lo largo de las páginas de *Homo ludens*, ha ido anotando. Requiere esa “selección” para avanzar en el sentido contrario al mío: el juego ya no va “contra” la sociedad y “contra” la cultura, sino que está en su esencia, en su fundamento, en su base —en el lenguaje, en el derecho, en la ciencia, en el arte, en la poesía, en la guerra... Como un “pantocrátor”, se halla en todas partes... He aquí su “definición”: “El juego es una acción u ocupación libre, que se desarrolla dentro de unos límites temporales y espaciales determinados, según reglas absolutamente obligatorias, aunque libremente aceptadas, acción que tiene su fin en sí misma y va acompañada de un sentimiento de tensión y alegría y de la consciencia de ser “de otro modo” que la vida corriente”. Pero si el juego, como yo lo percibo, es más una “actitud” que un mero “acto”, esos límites espaciales y temporales no existen, como tampoco las reglas; y solo así se entiende la posibilidad de una “disolución” del acto de jugar en una esfera más amplia e indefinida que contemple también el acto de trabajar y el acto de aprender...

En otro pasaje, Huizinga apunta: “El juego, en su aspecto, formal, es una acción libre ejecutada “como si” y sentida como situada fuera de la vida corriente, pero que, a pesar de todo, puede absorber por completo al jugador, sin que haya en ella ningún interés material ni se obtenga de ella provecho alguno, que se ejecuta dentro de un determinado tiempo y determinado espacio, que se desarrolla en un orden sometido a reglas y que da origen a asociaciones que propenden a rodearse de misterios o a disfrazarse para destacarse del mundo habitual”. ¡Para nada el juego genuino, no avasallado por el poder o el capital, se desarrolla en un “orden sometido a reglas”, para nada se halla “limitado” o crea “asociaciones misteriosas propensas al disfraz!

3. *Más allá del caso de J. Huizinga, hay una dificultad, estimo que insalvable, en todas las teorizaciones psicológicas, sociológicas, biológico-cognitivas, en torno al juego.* Ya que proceden de ciencias experimentales, orgullosas de sus basamentos empíricos y de sus ortodoxias metodológicas, cabe preguntarse si su “campo de observación” ha sido suficientemente amplio, lo bastante “completo”; si las “muestras” a partir de las cuales alcanza sus conclusiones validan afirmaciones tan “genéricas”, con presunción de “universalidad”. Por ejemplo: J. Piaget, para alumbrar su psicología evolutiva del niño, con tantas fases y etapas, con tantos procesos de transición y de discontinuidad, etcétera, ¿incluyó en su “mesa de pruebas”, en su “banco de datos”, en su “territorio de análisis”, los comportamientos y las actitudes de los niños de los grupos sociales subalternos; de los menores de los colectivos “marginales”, que no se dejan interrogar ni mucho menos “estudiar”; de los infantes de los grupos nómadas, perfectamente ágrafos; de los niños de las otras culturas (orientales, islámica, del África Negra, de los pueblos originarios latinoamericanos...)? Me temo que no; me hallo persuadido de que esos estudios se han centrado mayoritariamente en el niño blanco occidental, e incluso en el niño de clase media occidental, por lo que no pueden “proyectar” o “extrapolar” sus conclusiones.

A esta primera dificultad se añade una segunda, complementaria. Imaginemos que J. Piaget, o L. S. Vigotsky, o cualquier otro, hubiera partido de una “muestra” de menores bien completa, extensa y rigurosa, con exponentes de todos los grupos sociales y de todas las culturas. Imaginemos que, a partir de ahí, obtiene sus tablas, sus periodizaciones, sus tesis... Imaginemos que tales conclusiones llegan a parecer “irrebatibles”, coincidentes con las sensaciones de la mayor parte de las personas, que su “efecto de verdad” es poderosísimo... En ese hipotético (y raro) caso, ¿las tesis sobre las etapas y la evolución psíquica del niño, en relación con el tema del juego, tienen que derivar irremisiblemente de un “en sí” de la infancia, de una suerte de genericidad o esencia, de una determinación establecida biológicamente, genéticamente, de un sustrato inscrito por necesidad en el “ser” de los menores, de todos los menores, al margen de las formaciones socio-culturales en las que se desenvuelven y de su distinto devenir en el tiempo? Porque, aunque admitiéramos que tales procesos son ciertos, incuestionables, siempre cabría suponer que no responden a cuestiones físico-biológico-psíquicas, constituyentes de una especie de “naturaleza” de los niños, sino que son fruto de las condiciones sociales, culturales, históricas que están afectando, en el marco de la globalización civilizatoria occidental, a casi todo infante sobre la Tierra.

Expuestos a una biopolítica global, que incluye una escolarización global, a unas tipologías de familia globales, a una interacción reglada global, a una ética global, a unos peligros globales y a unos engaños globales, los niños de todas las culturas se parecen cada día más y tienen unos desarrollos bio-psíquicos, unas estructuras caracteriológicas y unas mutaciones de la personalidad crecientemente convergentes, de alguna forma “dictados” por esas instancias socio-políticas comunes que se ciernen sobre sus vidas. No habría nada de “natural”, de “genético”, de “psico-inmanente” en los procesos de juego de los niños; y sí un resultado de las estrategias socializadoras del capitalismo mundializado. Las teorías tipo-Piaget podrían considerarse, entonces, etnocéntricas, “innatistas”, naturalistas...

4. *“El saber es poder”, se dice sin cesar... Y, desde su refundación moderna, la Ciencia se ha plegado a los objetivos de la política. Hasta tal punto es así, que hoy nos hallamos literalmente saturados por una sobreproducción científico-política tendente a optimizar el rendimiento psicológico e ideológico del “juego reproductor”.* Toda una publicística entusiástica se está dedicando a “cantar” las excelencias del juego (reglado, competitivo, servil, en la mayoría de los casos) y sus magníficos aportes a la “seguridad democrática”, a la “convivencia nacional”, a la “salud de las sociedades”, al “proyecto revolucionario”, etcétera. Aunque esta apologética burda del juego esclavo y esclavizante puede orientar su afán

legitimador en muy diversas direcciones (desde el fascismo hasta el comunismo, pasando por todas las variantes cosméticas del liberalismo), se percibe hoy cierta hegemonía de las tendencias de filiación socialdemócrata, “reformistas” o “progresistas”, en la línea del Estado Social de Derecho. Como botón de muestra, podemos citar “Dimensión política del deporte y la recreación”, artículo de A. Córdoba Obando. Para este autor, “el deporte y la recreación son dispositivos que contribuyen a la consolidación de la seguridad democrática”. Elaborado desde la perspectiva de la gestión pública municipal (es decir, desde la Administración), el texto constituye casi una compilación de los “conceptos-fetiché”, de los eslóganes, de los eufemismos enmascaradores y de los tecnicismos ideológicos sobre los que se levanta la mitificación “social-reformista” del juego no-libre: “seguridad democrática”, “participación ciudadana”, “convivencia”, “progreso”, “diálogo interdisciplinar”, “DDHH”, “gasto público social”, “responsabilidad del Estado”, “equidad”, “inclusión social”, “desarrollo humano integral”, “poblaciones en condiciones de vulnerabilidad”, “universalidad de los derechos”, “incorporación de la población”, “soberanía popular”, “cumplimiento de una función pública”, “ejercicio de ciudadanía emancipada”, “recuperación y resignificación del espacio público”, “identificación y análisis de los actores sociales”, “diseño de estrategias comunitarias y pedagógicas”, “formación de ciudadanía”, “comunicación pública”, “corresponsabilidad”, “transparencia”, “control social”, “cultura democrática”, “empoderamiento ciudadano”, “fortalecimiento del tejido social”, “governabilidad democrática”, “formación ética del profesional para la gestión”, “la Universidad como productora de conocimiento y como formadora de agentes transformadores sociales”, “valores humanos”, “sociedad compleja y en crisis”, “interinstitucionalidad”, “intersectorialidad”,... Articulando todos esos engendros terminológicos, al modo estándar del ciudadanía bienestarista, el autor alcanza la conclusión más tópica: el deporte y la recreación representan “una inmensa riqueza para la salud de las sociedades, para la sobrevivencia de la especie humana, para la sostenibilidad, para la equidad y para la paz mundial”. Particularmente, se insiste en que contribuirían a “disminuir los niveles de inequidad y exclusión social en nuestra sociedad”. El juego, pues, al servicio de la democracia liberal...

Pero no es muy distinto el estilo de las racionalizaciones socialistas del juego servil. A la lumbre del proyecto bolivariano, autores como A. Reyes debaten para convertir la recreación, valorada en tanto “patrimonio cultural universal e intangible”, en herramienta para la concienciación política, la profundización de la democracia y la transformación social. Admiten que el juego ha sido mercantilizado, objeto de planificación y programación política represiva, pero solo quieren ver ahí “la huella de la neocolonialidad”. Y surge así una esfera lúdica tentativamente al servicio de una modalidad latinoamericana del “Estado del Bienestar”... Véase, por ejemplo, “Cultura de la Recreación, Democracia y Consciencia Política”, del mencionado autor.

En la misma línea, hallamos en Brasil, Colombia o Argentina exponentes de esta parasitación científico-política del juego, puesto inmediatamente al servicio de propuestas o programas de pretendida “transformación” social. En Argentina, tales estudios se prodigaron al abrigo del kirchnerismo, con títulos así de reveladores: “El juego recreativo y el deporte social como política de derecho. Su relación con la infancia en condiciones de vulnerabilidad” (de I. Tuñón, F. Laiño y H. Castro). Y, de algún modo bajo la estela del Relato de la Emancipación, pero tocando de todos modos a las puertas del Estado Social de Derecho, hallamos trabajos con rótulos tan “utopistas” como el siguiente: “Fundamentos conceptuales del ocio crítico desde una perspectiva latinoamericana” (H. C. Duque Buitrago, S. A. Franco Betancur y A. Escobar Chavarriaga).

*5. Como una barricada contra la intromisión de los investigadores y de los especialistas en*

*el ámbito de lo lúdico, el juego antipedagógico y desistematizador (vale decir, el juego libre) esgrime una negatividad específica: desautoriza a toda esa capa de tecnócratas, de profesionales, de empleados, que caen sobre los niños, de un modo particular pero no exclusivo, intentando de alguna forma “hacerles jugar”, “llevarlos al juego”, “educarlos a través del juego”, “re-crearlos”, administrar sus tiempos de ocio, etcétera. Porque este tipo de juego se da en la “exclusión de un tercero”: hay dos o más de dos, pero no hay un agregado externo. Están los que juegan y no puede haber nadie por encima de ellos, ni siquiera al lado de ellos. No cabe un espectador, un vigía; no cabe un “director”, un “tercero”. El juego espontáneo, no-servil, excluye por completo la posibilidad de un “profesional del juego”, del ocio o de la recreación —de un burócrata del bienestar social.*

## **6. 2. A propósito del “juego combativo”**

1. Había una dualidad en la definición griega de “juego”, en la percepción antigua de “lo lúdico”, del *ludos*. Por un lado, señalaba una evidencia, reconocida hoy por todo el mundo: que el juego es algo placentero, agradable, tal una fuente de satisfacción. “Positivo” y enriquecedor, inseparable de la vida humana, merecería todos los aplausos y todas las congratulaciones. Pero, por otra parte, daba cabida a un aspecto que en ocasiones tiende a olvidarse: que es también una actividad en cierto sentido “negativa” de la vida social o que, por lo menos, no respeta necesariamente las reglas de la cultura. El juego tendría la capacidad (no la obligación, pero sí la capacidad) de “salirse” de lo social y culturalmente establecido... De modo que podría haber, al lado de aquel aspecto benéfico, saludable, del juego, una dimensión del mismo que no nos satisface, que no sabe “satisfacer”, que no solo desatiende los requerimientos del mercado, del poder, de la pedagogía o de la ciencia, sino que también iría en contra de nuestros principios más arraigados; dimensión que pondría encima de la mesa aspectos inquietantes, que nos cuestionan.

Hay una inmensa literatura, una “factoría” cultural indetenible, que no cesa de redundar (insistir, profundizar) en aquellos avances del comercio, la política y el saber organizado sobre el juego. Cada día se publican artículos, ensayos, libros que hablan de la “dimensión educativa” del juego; que pontifican sobre el juego y la escuela, sobre el juego y la política transformadora, sobre los juguetes adecuados a cada fase del desarrollo del niño, sobre cómo incentivar los aspectos lúdicos del trabajo, etcétera. Sin embargo, también se han dado históricamente reflexiones sobre el juego que apuntaban en sentido contrario y que todavía cabe recuperar. Y este puede ser, y no mucho más, el sentido de mi aporte: retomar algunas tradiciones que pensaron lo lúdico de otra manera, muchas veces desde ámbitos del discurso sobre los que se colgaron etiquetas como “irracionalista”, “existencialista”, “literario”, “poético”. Y ver entonces qué dijeron del juego voces que no estaban interesadas en ponerlo al servicio ni de la democracia, ni de la escuela, ni del trabajo, ni de un proyecto político determinado; y que merodearon aquel lado “inefable” del juego, aquel lado perturbador, asociándolo a “lo demoníaco” (en la acepción de Goethe), a la fantasía, a lo no-racional, a lo no-consciente, a veces a lo destructivo —pensemos en los defensores del ludismo...

Avanzaríamos así hacia un concepto *desistematizador* de “juego”: el sistema capitalista se basa en una doble forma de racionalidad, económica y burocrática, contra la que el juego retiene la virtualidad de atentar. De espaldas al productivismo y al estatalismo, es decir a la racionalidad estratégica, el juego presta al “individuo” que somos la posibilidad, el vislumbre, de una praxis para la denegación de lo existente y para la reinención personal, en la fuga o suspensión provisoria del Sistema que nos oprime y nos constituye. Sin atender a los requerimientos del cálculo económico o a los dictados de la organización, el juego que observamos en los niños mientras no se da la intromisión de los adultos, el juego puro y espontáneo, no reglado y no dirigido, no sometido a las “instrucciones de uso” del juguete

industrial, los preserva de las fuerzas que pretenden “socializarlos”, alistarlos para la mera reproducción de lo dado. Deviene instancia de “resistencia”, de “protección”, de “deconstrucción” y de “desistematización”. En su naturaleza anti-económica y anti-política, este juego “libre” aspira a establecer vínculos entre las personas, incluso a restablecer tentativamente formas perdidas de comunidad.

Históricamente, el “juego subversivo” ha tenido apariciones sociales de gran envergadura. Y ya no eran necesariamente los niños los que se entregaban a la actividad lúdica trastocadora: también los adultos, como si sacaran la lengua a la muy honorable lógica económico-política, mezclaron el juego con otras prácticas y, de su mano, se resistieron a procesos objetivos de dominación o de explotación. Probablemente, el caso más espectacular lo constituya el ludismo...

Más arriba hablé del pasaje de una disposición lúdica a la hora de afrontar las tareas de la conservación personal y familiar (actitud que todavía se conserva en determinados espacios indígenas, rural-marginales, lumpen-urbanos o nómadas) a una disposición sumisa, estoica, resignada, en ocasiones incluso adolorida, que es la que se consolida con el mundo del trabajo en dependencia, del empleo. Esa transición no fue fácil, y solo pudo darse con lentitud, de un modo gradual. Y siempre los “peores” trabajadores fueron conscientes de lo que estaban perdiendo, de lo que se habría de perder irremisiblemente. De ahí su reacción virulenta, destructiva, contra las máquinas; de ahí el ludismo. En el ludismo hay un componente lúdico y también uno de conocimiento: “romper máquinas” era, desde luego, un acto “festivo”, desbordante de alegría encorajinada, una forma diabólica de “juego”; pero respondía también a un alcance de la sabiduría popular (la máquina era la enemiga de la capacidad que conservaba la persona de buscarse los medios de subsistencia sin depender de un artefacto tecnológico complejo y, a su través, de otra persona, de un patrón, de un empresario). Todo el andamiaje político del capitalismo, que no solo contempla el circo de las elecciones, de los partidos, de los gobiernos, sino que incluye también, como mano izquierda (pero mano izquierda de la represión), los sindicatos y las organizaciones supuestamente “revolucionarias”, todo ese aparato político, en el que tienen cabida las agrupaciones que se proclaman “transformadoras”, empieza enseguida a combatir el componente lúdico de la protesta obrera. Por eso, como anotó L. Maffesoli, se “satanizó” el ludismo, sobre el que cayeron las más diversas etiquetas descalificadoras (“infantilismo”, “irracionalismo”, “lucha instintiva pre-consciente”, etcétera); y todo lo que respondía a un “principio del placer” en la revuelta de los trabajadores fue “condenado”, “denigrado”, “dialectizado” por esa conjunción siniestra que se estableció entre el movimiento obrero organizado y la teoría marxista. En ese punto, el marxismo, en la medida en que no se previno contra las marejadas dogmáticas de sus propios conceptos (“vanguardia”, “disciplina consciente”, “consciencia de clase”, “formación política de los trabajadores”, “partido obrero”, “Hombre Nuevo”...), se constituyó en un enemigo de la actitud lúdica, un adversario de la disposición para el juego...

Se dijo del ludismo “que no conducía a ninguna parte”, que no era más que una “manifestación de enojo”, una “reacción visceral irreflexiva”, una “señal de descontento carente de significado político y de coherencia teórica”. J. Baudrillard, en *El espejo de la producción*, nos ha recordado a *qué parte condujeron*, a dónde nos llevaron, las luchas obreras organizadas, sujetas a la crítica y a la teoría marxista: a la coerción estalinista, la impostura socialdemócrata y el empirismo reformista más vulgar... En el contexto de la sujeción demofascista, un reverdecer de las prácticas ludistas, desatadas en todos los campos y ya no solo en los gulags de las fábricas, asociadas al principio de placer y a la voluntad de juego combativo, mantendría vivo el anhelo de libertad.

En los últimos años se ha venido llamando la atención sobre determinadas circunstancias y determinados movimientos, relacionados también con lo lúdico, que concurrieron en la

llamada “Edad Media”. Esa pretendida “Edad Oscura”, dialectizada también y esquematizada por el materialismo histórico hasta extremos de burda caricatura, albergó secuencias psico-ideológicas, epistémicas y existenciales que atentaban contra la línea central de constitución y desarrollo de la civilización occidental. Para definirse tal y como lo conocemos hoy, Occidente tuvo que desplegar una sistemática persecución de todo aquello que, en su propia área territorial, se distanciaba de su racionalismo constituyente y hasta lo confrontaba. Contra la Ratio, surgieron o subsistieron aquellos islotes de libertad que, entusiasmado, describió P. Kropotkin en su opúsculo *El Estado*. Contra el frío racionalismo enquistado en la centralidad de la cultura occidental, se prodigaron propuestas y prácticas de muy distinto signo, que compartieron no obstante, casi como “leit motiv”, un acoger y un estimular la dimensión lúdica de la actividad humana. El juego libre, subversivo, late en el quehacer cotidiano de las denominadas “brujas”, de los frailes sectarios, de los asistentes a los aquelarres, de los libertinos y herejes de todo pelaje, de los campesinos cuando se saben a salvo de la mirada del Señor, de los vagabundos y de los nómadas, etcétera. En el ámbito de la lengua castellana, esta cuestión ha sido esclarecida por autores como J. C. Carrión Castro, interesados por la índole festiva, insolente, cuestionadora y desafortadamente “lúdica” a la vez, de movimientos tal el de los goliardos. Y sabemos que estas tradiciones divergentes, que de ninguna manera apuntaban al *telos* de la razón moderna, rebordan hacia atrás y hacia adelante los marcos temporales del Medioevo.

Y, muy cerca del punto de arranque de Occidente, hallamos lo que hubiera podido constituir también el principal punto de fuga: los quínicos antiguos, con la Secta del Perro al frente. No se trató del único movimiento cultural enfrentado a la especie de “doxa” que se estaba afirmando en las escuelas de filosofía más reputadas y en la labor de los pensadores canónicos, de Platón a Sócrates; pero hay en su contestación aspectos que lindan con lo lúdico y hasta lo excitan (el papel de la oralidad, la importancia concedida a lo escenográfico, la búsqueda incesante de la transgresión y de la provocación, la vindicación del desacato y de la desobediencia, aquella bella exigencia de vivir el pensamiento, el apetito de huida y de margen, una placentera admisión de todos los recursos y todas las implicaciones del humor, etcétera). A juego, a subversión lúdica, saben, en efecto, todas y cada una de las intervenciones, de las “performances”, de las teatralizaciones protagonizadas por Diógenes de Sínope y los demás quínicos, que nos han llegado a modo de “anecdotas”, gracias a la labor compiladora de Diógenes Laercio, y que parecen partir del lado sensitivo del humor para desembocar en su lado intelectual. La crítica irreverente, la parodia anti-metafísica, el pensamiento negativo y el juego como corrosión tramaban, en tales actuaciones, un verdadero contubernio contra la pretensión de seriedad y de rigor que animaba por entonces a la razón clásica. Los estudios de C. García Gual, P. Sloterdijk y M. Onfray nos han dejado jugosas páginas a propósito.

En mi opinión, la razón lúdica subsiste en la contemporaneidad, siempre cerca de los márgenes; y se halla más cómoda en los suburbios que en los centros de las ciudades o en los barrios residenciales, más a gusto entre las personalidades irregulares que entre las gentes sensatas, más amiga de los supuestos “perdedores” que de los “triunfadores” en la vida, más fecunda cuanto menor es la incidencia de la cultura occidental, con sus universidades y sus escuelas, sus propiedades privadas y sus empleos, sus autoridades y su democracia... En el plano intelectual, la razón lúdica ha bailado y sigue bailando del brazo de los románticos, de los “malditos”, de los anarquistas no-doctrinarios, de los “nihilistas”, de los “irracionalistas”, de los “heterodoxos”, de los “inclasificables”, etcétera. Pero es en la destrucción de máquinas, en los escaparates rotos y en las escuelas quemadas donde esta racionalidad juguetona, dulcemente cruel, se enamora demoníacamente de sí misma.

2. Si hubiera que establecer una topografía de la razón lúdica subversiva, dos serían los

*puntos mayores del mapa: el territorio, entendido de un modo divergente, y la recreación, también bajo un concepto desplazado...*

Cabe la tentación de pensar el “territorio” como algo necesariamente relacionado con el Estado, con la Nación, con un espacio “administrado” que tiene fronteras, subdivisiones y particularidades jurídicas distintivas. Pero esa no es la noción de “territorio” que me interesa. También cabe la tentación de pensarlo en relación con la “propiedad privada”, con una posesión, una mercancía, un “medio de producción” a fin de cuentas. Y decimos que se compran y se venden tierras, terrenos, territorios... Es esa una acepción que, de hecho, me interesa aún menos... Rompiendo relaciones terminológicas con el Estado y la propiedad privada, con el gobierno y el acaparamiento individual de un recurso estratégico, gentes que querían constituir discursos “críticos” volvieron la vista a la llamada “Naturaleza”, denunciando su explotación y como bajo el anhelo de “protegerla”. La idea de territorio tenía que ver, de algún modo, con una “naturaleza” poblacionalmente sectorializada, con distintos “medios ambientes” delimitados por grupos homogéneos de personas que habitaban en ellos. Esta tercera opción provoca, a mi parecer, un desplazamiento insuficiente. Y es que, desde esa perspectiva, el territorio devendría como exterioridad que se nos impone y que casi nos ignora, que desatiende nuestra muy móvil y asociativa corporeidad real.

El territorio que esgrimo solo puede darse, más bien, en la desconsideración del Estado y de la propiedad privada. Como no me gusta “dividir” para pensar, como no llevo siempre un hacha en el cerebro, el territorio que poetizo no se contempla fuera del propio cuerpo. Más aún: no se contempla “fuera”. Todavía un poco más: no se “contempla”. *Somos territorio y somos el territorio que pisamos mientras, al caminar, nos caminamos —el plural es aquí muy importante.* La sabiduría de los pueblos originarios lo sintió siempre así; y por eso jamás admitió la idea de Estado, apropiación privada de la tierra y “Naturaleza” —en tanto objeto “exterior”, imaginable “al otro lado” de un sujeto y de un pensamiento recortados, de una cultura recortada, casi como externalidad magnífica que habría que explotar sin destruir.

El concepto de “territorio” se ha mantenido históricamente en una muy interesante ambigüedad. Es nebuloso y casi excesivo. Se superpone, pero excediéndolos, a otros conceptos que parecían próximos o conexos; les añade un “plus”, un “algo más”, que los traspa y hasta transgrede. Se superpone y excede a “paisaje”, “región”, “comarca”, “localidad”, “espacio geográfico”, “lugar”...

Así como el “factor humano” contribuyó a librar a la Geografía, en su conjunto, del hieratismo y la cosificación a la que parecía abocarla la llamada “geografía física”, ha sido el “factor comunitario”, e incluso el “factor contestatario”, el que ha dinamizado la reflexión en torno a lo que sea el territorio. Y entonces este concepto se desvinculó de aquella materia “determinista”, “objetivista”, que casi parecía más próxima a las “ciencias naturales” que a las “ciencias sociales” (la geografía física, con sus elementos del relieve, sus climas, sus topografías...); y pasó, por así decirlo, a la geografía humana o social, a la sociología, a la historia, a la antropología, a la filosofía, entendiéndose de un modo más complejo y también menos nítido. De manera casi hegemónica, el territorio se categorizó como “producto social”...

Entendido como “producto social”, la discusión podía estabilizarse, estancarse en la arena académica otra vez: el territorio sería “una construcción humana a partir de distintos agentes que operan en diversas escalas y que de distintas maneras ejercen o intentan ejercer poder sobre un espacio concreto” (J. E. Serrano Besil). En esta línea podemos citar también a Montañez y Delgado: “La actividad espacial de los actores es diferencial; y, por lo tanto, su capacidad real y potencial de crear, recrear y apropiarse territorio es desigual”. Y cabe entonces “analizar”, con los métodos consagrados de las disciplinas académicas, esos “distintos agentes”, esas “diversas escalas” y esas “diferentes maneras”...

En tanto “producto social”, el territorio se seguía concibiendo, no obstante, como algo

“externo” a la persona concreta, casi como una “materia separada”, un campo de incidencia de lo social-humano: era “producido” por la gente, desde sus relaciones sociales, pero “sobre” un espacio que estaba de algún modo “ahí” y “sobre” el que se quiere ejercer poder, “sobre” el que los agentes despliegan su actividad. Distinto es el concepto que propongo, tomado de los pueblos originarios de América Latina; un concepto que no separa, no escinde, no “objetiviza”...

Porque toda aquella problematización del territorio deriva, por así decirlo, del materialismo histórico; y centra su atención en lo “social”, en la mediación y producción social, incorporando reflexiones posteriores en torno al poder, en la línea por ejemplo de M. Foucault. Frente a ella, poco a poco, se va levantando otro discurso, que incide en *lo comunitario* y hasta en *lo antagónico*, capaz de vincularse con el orden de cuestiones que engloba la razón lúdica. Sería la “comunidad” la clave del territorio, en el sentido de un *localismo trascendente*. Y la “defensa del territorio” sería “defensa de la comunidad” (que integra también a todo lo que no es humano). El antagonismo aparecería como una reacción frente a los poderes bio-etnocidas que la acosan: si se ha de perder la comunidad, se perderá el territorio... Allí donde, maltrecha, subsiste la comunidad, o es muy fuerte el deseo de restablecerla, se abre un campo para la lucha “heterotópica”: forjar territorio allí donde prácticamente ya no hay comunidad es un modo de “correr al margen”, de deconstruirse y de auto-construirse. Cuando, en ese empeño, se echan por la borda el cálculo económico y los dictados de la administración, ingresamos plenamente en el dominio del juego libre y de la racionalidad no-estratégica, subversiva.

Cabe tentar esa experiencia en el campo o en la ciudad. Se trataría de evitar la “cosificación” del espacio, la “separación” de la naturaleza, mediante un ensayo de re-fusión que, admitiendo siempre sus límites y su radical insuficiencia, puede resultar satisfactorio y disidente: volver a vivir la tierra, el poblado, el grupo, el paisaje como “parte de uno mismo”, sintiendo que “uno mismo” también está en las otras partes y en el todo. Este es el sentido de lo “comunitario-antagónico”, adherido a una razón que se predica lúdica por su aversión a lo instrumental. Se ha dado entre los originarios y los nómadas, por ejemplo...

Con este desplazamiento teórico, me aproximo a percepciones del territorio que enfatizan la determinación del aspecto comunal-social y de la vivencia local, como la propuesta por la llamada “geosemántica social”. El territorio, desde esta perspectiva, se da “en la intersección entre lugar y sentido”. Y la producción del sentido es comunitaria, vivencial, local, de manera que el territorio sería validado como tal por una masa de personas, que lo sienten y lo viven y lo crean y lo recrean. En cierto sentido, el “territorio”, así concebido, aparece como el lugar natural del juego libre...

Me distancio, no obstante, de posicionamientos como los de D. Cerda Seguel (“Más allá del sentido del lugar. Geosemántica social, ciencia del territorio”), que sobredimensionan el papel de los medios digitales, de las tecnologías informáticas, de las redes virtuales y de los programas y aplicaciones telemáticos para sugerir la idea de un territorio en constante reformulación, creado cotidianamente por la interrelación e interacción de comunidades de usuarios, internautas, gentes “conectadas” que usan también aplicaciones de índole geográfica o local, etcétera. De tan vago y fluctuante, el territorio pierde entonces su materialidad, se “digitaliza”, se va “a las nubes”...

El asunto de la razón lúdica lleva al tema del territorio de forma lógica, porque “el juego se emplaza”. La actividad del juego, la actitud lúdica, tiene siempre un marco (físico, pero no solo físico; geográfico, pero no meramente geográfico), un escenario, un “territorio”. Pero este territorio no es nada parecido a una “propiedad” que pertenece al que juega, o una circunscripción política que dé reglas a los jugadores. Era el territorio, por ejemplo, de las comunidades; era el territorio de los que no tenían tierras, sino solo caminos; era el territorio de las pequeñas aldeas... Era el territorio que respondía a un localismo o particularismo

trascendente, filosófico, de manera que las gentes se hallaban intrínsecamente vinculadas, cabría decir *soldadas*, a ese ambiente y no lo explotaban —sino que vivían “con él”.

Este “territorio” (muy bien caracterizado en las páginas de G. Lapiere o de A. Paoli) es el escenario del juego genuino, del juego indomable, no domesticado... Sobre el territorio operan las dos fuerzas de siempre, el Capital y el Estado. Y resulta entonces la propiedad privada, que —en mi acepción— no es ya territorio; y tenemos así el municipio, la provincia, el departamento, que tampoco constituyen territorio, pues son, estos como aquella, estrictamente, “tierras mercantilizadas y politizadas”. Al mismo tiempo, la ofensiva se centró en el juego... Y deviene el juego que responde a la “industria del ocio”, juego reglado, juego que se compra, juego que se vende, que ya no es “juego libre”; y hallamos el juego que se lleva a las escuelas, a las cárceles, a los hospitales, por recomendaciones administrativas, juego “pedagógico”, juego “político”, juego “demagógico”, que tampoco es juego genuino.

Para el indígena, para el pastor, para el campesino antiguo, para el nómada, para el habitante de la villa suburbial, el “territorio” no era algo que se debía “explotar” o que podía acapararse, no era una “fuente de recursos”, no era el objeto de un negocio, no era un espacio regulado bajo normas por satisfacer o por cumplir. El territorio era, en un sentido muy concreto, el ambiente de la pulsión lúdica: estas gentes jugaban *con* el territorio, hallaban en él su “partenaire”, su compañero. Esto quiere decir que desplegaban disposiciones para la relación desinteresada, para la cooperación, para la coexistencia alegre. Estaban las gentes y estaban las cosas, las personas y los árboles, los vecinos y el río, estaban los caminos y estaban las casas; y *ahí*, unos y otros, unos al lado de otros e incluso unos “en” otros, jugaban: jugaban a crear, a inventar los instantes, a involucrarse en el día de forma placentera. No “uno” teniendo que utilizar al “otro”, debiendo servirse de él, sino los dos, los tres, todos juntos, fundidos, demorándose en un presente eterno.

El territorio es para el niño, para la mujer y para el hombre el mejor de sus compañeros de juego. En este sentido, la relación que establece la gente “libre” con el territorio “libre” es una relación lúdica: no se juega “con” el territorio en el sentido de jugar “sobre” un espacio o de erigir el territorio en una suerte de juguete, sino que el territorio y las personas, en una especie de conversación o de cooperación, forjan decursos lúdico-existenciales y lúdico-históricos. Es como si el juego englobara lo humano y lo no-humano; absorbiera el territorio que hacemos, el territorio que nos hace y el territorio que somos.

Como apunté más arriba, probablemente la actitud lúdica sea la actitud natural del hombre allí donde no se han establecido relaciones de opresión política y de explotación económica. En ese marco, el jugar ya no es una opción: es el telón de fondo, lo que se da siempre, lo concreto y lo real; y la razón o es lúdica o desaparece afortunada y gozosamente...

Juego, territorio y recreación configuran un trípede conceptual que cabe disponer contra la pretensión de eternidad del Capitalismo. En torno al juego y al territorio, se abrieron vastos campos de discusión y de matización. Menos polémicas y menos disquisiciones político-terminológicas ha suscitado, hasta ahora, la expresión “recreación”. Se asocia, casi sin más, a la “diversión”, al “entretenimiento”, a la “relajación”, a la “distracción” y hasta a la “terapia”. Se relaciona con el “uso del tiempo libre”, con el “ejercicio del cuerpo y de la mente”... Sería algo bonancible, diáfano, positivo. En este estudio, se propone una re-semantización nada complaciente...

Partiendo de la definición de la Real Academia Española de la Lengua (“diversión para alivio del trabajo”) y del concepto de “recreo” escolar, vinculamos la “recreación” al dolor empírico del sujeto, al sufrimiento ostensible del individuo, necesitado de una suerte de “tregua” para seguir soportando un orden infernal —desahogo, calmante, compensación... Por otro lado, llevamos la expresión a la teoría del margen: “re-creación” como posibilidad de re-hacernos, re-fundarnos, re-inventarnos...

Como decía al principio, nos han robado muchas palabras. Transformación, Revolución,

Emancipación, Crisis... Muchos términos nos hurtaron, y no solo para fines de reproducción social o integración. En este contexto, yo me permito asimismo ese gesto, que decía Illich, de la “criminalidad lingüística”, para sustraerle palabras al opresor. Y entonces hablo de “re-creación”. Y puedo decir que, así como creo en el “territorio” (bajo otra noción) y en el “juego libre” (re-significado), también creo en la “recreación” (entendida de otra manera). Y aquí recorro a su doble sentido: “re-crear”, “recrear”.

Por un lado, el término sugiere la idea escolar de “recreo”, que es hermosa: trance en el que los niños por fin abandonan las aulas y se van al patio a jugar. Es un “descanso”, un “alivio”, una “tregua”. La palabra “recreo” quiere recordarnos que estamos siendo castigados, y que necesitamos un tiempo para sobreponernos a tal calamidad... Nos alivia, por ejemplo, del trabajo, tortura indecible. En su segunda acepción, deriva de “crear”: “re-crear”, volver a crear, rehacer, reinventar. Y cabe entonces utilizarlo en el sentido de una “construcción” de la propia vida —bajo la razón lúdica, en este caso.

“Recrear” quiere decir, pues, “darse una tregua”, escapar del horror económico y político bajo el que vivimos, “respirar”; y, en segundo lugar, en ese marco, en ese escenario de “interrupción”, hallar los modos para una reinención personal, para una re-creación de nuestra existencia. En este sentido, hablo de “recreación” en tanto ventana que lo lúdico nos abre para la deconstrucción personal y la re-construcción como sujetos de la lucha. Ya no se trataría de un mero “pasar el rato”, un “descanso” irrelevante, una suerte de “intermedio”. Se abraza al territorio en reinención y al juego dislocador; y termina siendo una suerte rara de placer en el drama, en la tragedia, en el ocaso. La recreación es un acaso en el ocaso: funda la posibilidad de la auto-construcción en el seno de la decadencia social y civilizatoria, y lo hace para resistir.

Pedro García Olivo

Buenos Aires, 26 de mayo de 2019

[www.pedrogarciaolivo.wordpress.com](http://www.pedrogarciaolivo.wordpress.com)

