

Trazas.

Reflexiones epistemológicas en torno a la “experiencia” educativa.

Mg. Claudio Altisen
claudioaltisen@gmail.com

Rosario, Abril de 2017

NON SCHOLAE, SED VITAE DISCIMUS.
No aprendemos para la escuela, sino para la vida.
(Séneca, Epístola 106,12)

Consideraciones preliminares.

Escribo este texto al modo de una reflexión personal que se ofrece al lector invitándolo a asumir con convicción el compromiso socio-cultural y político de pensar un otro modo posible de ejercer la acción pedagógica. Una acción de transmisión cultural por la cual unos seres humanos acompañan a otros, ayudándolos a *inscribir* sus vivencias en la experiencia de “lo humano”. En un contexto occidental de preeminencia y abundancia del discurso tecno-científico como organizador de las miradas sobre el mundo. Más en concreto (sin ánimo de resultar exhaustivo en la puntuación) alientan mi interés en este breve escrito, el abordaje de los siguientes puntos para darnos ocasión de pensar en torno a ellos respecto del profundo sentido *antropogénico* del trabajo docente:

1. La reducción de la experiencia.
2. La ilusión técnica de la época.
3. El sustrato o la proveniencia.
4. La enseñanza y el aprendizaje.

En fin, vamos de una buena vez a poner manos a la obra respecto de esos puntos, tratando de trazar en el manojó de páginas que siguen un borde escritural que, justo por ser “borde”, no obture los agujeros, sino que resguarde y de calce a lo que aún falta, a lo que por eso mismo es causa de lo deseado en la palabra “educación”. Intentaré delinear al menos algo de ese borde. Para eso, trataré de abrir interrogantes que sirvan para enfrentar ignorancias nuevas.

1.- La reducción de la experiencia.

“El hombre no es el animal que posee el lenguaje, sino más bien el animal que está privado del lenguaje y que por ello debe recibirlo del exterior” (Agamben 2007: 82). A su vez, el lenguaje es el lugar donde la experiencia “muda” (pre-subjetiva, anterior al sujeto de la conciencia) se vuelve verdad. En efecto, el lenguaje constituye la verdad como destino y resultado de la “circuitación” de los momentos de la experiencia. Pero eso también significa que la experiencia constituye al lenguaje, como lugar de la verdad. Uno remite al otro: el lenguaje presupone lo indecible para poder significar, y la experiencia se sostiene solamente en el lenguaje, haciendo experiencia con la lengua misma. Así, entonces, el circular del lenguaje y la experiencia remitiéndose mutuamente, produce cada vez, en el pasaje por cada vuelta, al hombre “como sujeto”; es decir, en sus vueltas por apropiarse vez a vez de lo que preexiste al hablante. Por lo tanto, el viviente humano tal como lo conocemos se constituye como hombre a través de la experiencia del lenguaje. Porque la experiencia es la *diferencia* que se abre, se amplía, *entre* lo humano y lo lingüístico. Precisamente, “que exista la experiencia como límite trascendental del lenguaje, excluye que el lenguaje pueda presentarse a sí mismo como totalidad y verdad” (Agamben 2007: 70). Impide que se reduzca cerrándose sobre sí, porque lo destotaliza introduciendo la *discontinuidad* entre la lengua y el discurso. Así, entonces, la experiencia de “lo humano justamente no es más que *ese pasaje de la pura lengua al discurso; y ese tránsito, ese instante, es la historia*” (Agamben 2007: 80).

En el tránsito por cada época las teorías se insertan en la relación vital (experiencial) entre el contenido fáctico y el contenido de verdad. Es que nacemos en un tiempo con X teorías legitimadas, que nos afectan y desde ellas pensamos, hacemos y habitamos la realidad en la que vivimos.

Dicho de otra manera: habitamos el “aura objetual” que históricamente construimos, pero no siempre con capacidad de hallar una relación *vital* con nuestras creaciones. Una renovada experiencia de la historia. El acceso a nuestra historicidad auténtica.

En Occidente, bajo la influencia de las ciencias, palanqueadas por las nociones de “proceso, desarrollo y progreso lineales” durante el siglo XIX, estrechamos la experiencia en el preciso modo de negar nuestra historicidad en nombre de un ideal de conocimiento, totalizante y verdadero.

La pretensión de una continuidad histórica objetiva, fue garantizada por rígidos trazados discursivos e institucionales (dispositivos de captura) en los cuales nuestra historicidad acabó siendo reducida al cumplimiento de las exigencias impuestas por el sistema normativo de nuestro saber. El resultado fue la separación entre experiencia y ciencia. El extravío de la copertenencia originaria entre experiencia y conocimiento. El borramiento del límite entre el “páthei” (lo padecido) y el “máthos” (lo conocido) para venir a unificar la ciencia y la experiencia en el punto abstracto del “ego cogito” cartesiano, en la conciencia sustantivada como “yo”. Tal es la condición necesaria de la ciencia moderna: eliminar la mediación del “fantasma” (soporte del deseo) uniendo en el “yo” las propiedades (lo necesario) del intelecto separado y del sujeto de la experiencia, para venir a hacer del experimento el método, el camino cierto, del conocimiento de una realidad matematizable (ciencia “experimental”). Tal es el núcleo de la ilusión moderna: la matematización del mundo, por parte de un yo trascendental (la cosa que razona). Pero matemáticas no es lo que explica el mundo, sino tan sólo el modo en que el mundo es explicado. En efecto, la matemática no es más que la trasposición a lo conceptual de las relaciones de proporción en la realidad. Un juego formal de relaciones ordenadas. Matemática es tan sólo un “instrumento” de dicción, el cumplimiento de una sintaxis. Vale decir que la ciencia moderna, para pensar la realidad, la traduce en un concepto y, luego, piensa el concepto y sus relaciones. Ahora bien, el concepto ilumina, pero, como la linterna, no quema... no *inyecta* (Cfr. Candelero 2017: cap. VI). Es que lo que históricamente decidió el derrotero del conocimiento científico occidental es el Organon (reglamento) de Aristóteles. Ciencia es, entonces, un conocimiento “arreglado”, pero que, afortunadamente para la experiencia humana, también se desarregla.

Aunque para las líneas positivistas sólo es real lo observable, en verdad es “lo inobservable” lo que organiza lo observable. Por eso sucede que mientras nuestras sociedades “crédulas” sólo consideran verdadera la descripción científica, los hermeneutas acotan que describir la realidad ya es de por sí interpretarla. Es que el medio de expresión no es un puente neutro de comunicación con la realidad, sino aquello que decide desde sí mismo, el modo de aparecer la realidad. Así, por ejemplo, una teoría es un medio para “leer” la realidad, porque la teoría es previa a la comprobación. La ciencia, entonces, es una restricción que *se ejerce*... Lo cual nos coloca en situación de *hacer la diferencia* dándonos a pensar los presupuestos involucrados en las afirmaciones científicas (1. de existencia: que hay cosa, y 2. de esencia: que hay una idea de la cosa). Es decir que tenemos que sacudirnos estructuras que nos vienen de afuera, interpelando e interpretando a los autores de las legitimidades que se dan por consolidadas. Podemos decir, entonces, que la responsabilidad intelectual en la acción pedagógica consiste en darle lugar a una más amplia experiencia, desestructurando y reestructurando... Eso es lo que se supone que hacen los docentes en tanto que transmisores de cultura: desestructurar al sujeto del sentido común, y acompañarlo en su propia reestructuración epistémica... Interrumpir la repetición, para poner en juego con *estilo* propio una *estrategia personal de pensamiento*. Esto es: haciendo la experiencia (recogiendo lo real en la propia corporeidad) en pos de una peculiar articulación del lenguaje que siga ensanchando y enriqueciendo la experiencia humana, generación tras generación.

El problema es que las ciencias operan *reduciendo*. Angostan lo real a un solo rostro: “¡la cosa es así!” Mientras que la realidad es poli-morfa, y abordable desde un despliegue poli-perspectivista de las miradas. Si bien es cierto que la multiplicidad de sentidos no quita que en lo fenoménico haya cierta positividad registrable; es decir, que hay información que registrar. Sin embargo, lo que no puede ocurrir es que reduzcamos la experiencia educativa a una confusión del mapa con el territorio.

2.- La ilusión técnica de la época.

La ciencia opera con la IDEA de “verdad” como *coincidencia*. Y gracias a esa idea (o “semblante”) la razón se pone de cara a lo real como instrumento de dominio, herramienta de conquista. A su vez, el “yo cognoscente” exalta su capacidad, voluntad, deseo... de apoderamiento técnico del mundo, poniendo de relieve la importancia de las aplicaciones prácticas del conocimiento científico. En un sentido muy amplio podemos decir que se apodera de “la cosa” con la *ilusión* técnica de estar a cargo dominándola como “objeto”, útil, seguro, encapsulado (Cfr. Candellero 2017: 90-111). La ilusión técnica de la época traza el horizonte dentro del cual las cosas pueden mostrarse. La racionalidad calculadora traza el sistema de referencias significativas en el que el mundo es visible. Pero la cosa no es el objeto. Lo real excede y escapa a su captura en “la cosa útil”. Sin embargo, el proyecto cultural moderno aún insiste en continuar educándonos *en* las cosas útiles, *por medio* de ellas y *acerca* de ellas, e incluso *remitiendo* todas las demás cosas a ellas.

Por ese camino, la razón moderna *clasifica* las cosas, dividiendo el mundo en lo real (lo que entiendo) y lo irreal (lo que no entiendo), sin advertir que el pensar no alcanza a estar a cargo de lo que siempre ya le dio origen. Sin advertir que la cosa no se sabe, sino en *llevándonos* a ser otros que los que hemos venido siendo... (puntuemos aquí el valor educativo de esta aseveración)

La ciencia “ve” lo que mira, pero lo que mira no es todo lo que hay. La cosa es lo que *hay* de “eso” otro-que-pasa-en-mí, despertando y atareando a la conciencia: poniéndola a pensar y dándole qué pensar (Candellero 2017: 77). Es que la cosa está siempre actuando en “su” lugar real, que no es el de “mi” realidad ejercida como conciencia. “Ver” implica que la cosa no soy yo, ni está en mí.

Pero para el “visionario” proyecto cultural moderno, la razón es principio, es “ser”, mas no un observable, sino lo que *rige* lo observable, lo “ente”. Lo visual da permiso de ver. Tal es la matriz

monopólica del pensamiento moderno: la Razón como principio. La visualidad como paradigma. Lo visual como contexto. Se trata de un pensamiento que hace violencia, desarraigando del mundo en el que se está y forzando lo diverso a encolumnarse en un régimen de visibilidad. El plano de la facticidad (el del contacto) resulta exigido a intentar cumplir la coincidencia con la razón abstracta. En tal sentido, ese fundamento se pone a cargo de la experiencia transformándose en IDEAL. El ver *hace* el más allá. Lo ideal *dista*... Y a esa distancia experimental (escenificada en el experimento) queda siempre remitida, absorbida, atrapada la cosa experimentada; es decir que resulta capturada en una “re-presentación” (en un preaviso de la cosa) que “la retiene” (habiendo desplazado la experiencia afuera del hombre: a la lejanía de los instrumentos y los números) en un valor *cierto* que es extraño a la táctil proximidad de la cosa. De tal modo que el precio de la certeza del experimento se paga con la “extra-humanidad” (porque al ideal el hombre lo propone, pero no lo es), con la “supra-humanidad” (porque lo excede) y con la “in-humanidad” (porque el hombre se desvasta tratando de alcanzar la coincidencia con una idealidad que lo ilusiona, pero que él no es).¹

A lo largo del tiempo hemos ido cambiando los fundamentos... Los IDEALES cambian, pero, en definitiva, todo ideal es destituyente de los hombres en manos de otros, y eso es violencia. Por eso la posmodernidad vino a desilusionar diciendo: “señores, terminemos con la idea de fundamento”.

La experiencia *vital* en el mundo antiguo no tuvo por requisito las razones. En aquel tiempo el hombre aún era fuente, destino y sostén de lo útil, de la cosa-a-la-mano. Pero en la Modernidad la experiencia se estrecha al colocar la Razón como la absoluta y excluyente condición de posibilidad de lo técnico, del arte y de la religión. Olvida así que el pensamiento es apenas un tránsito hacia lo deseable. Olvida que el ser-a-la-vista se funda en el ser-a-la-mano. Olvida que la ciencia surge de la técnica (que es un saber sistemático, enseñable y aprendible). Pero se distinguen: la técnica sabe “de” la realidad, la ciencia “sobre” la realidad. No se reduce la ciencia a la técnica. Porque el científico produce teoría (conocimiento dianoético, desde fuentes conceptuales), mientras que el técnico produce arte-factos (conocimiento estético, desde fuentes fenoménicas).

Los griegos distinguían la técnica (humana) de la “inspiración” (divina) en la producción de conocimiento. La inspiración ocurre *en* el hombre, pero no *por* el hombre, aunque puede ser sostenida por el hombre (cfr. *Ion*, Platón). No consiste en esperar, porque no pasa por el ver, sino que participa cumpliendo con docilidad en el cuerpo, un guión ajeno.

Las maneras de recibir lo real son diversas y, además, cambian. En la antigüedad pre-socrática es auscultante: lo divino es pneumático, aéreo, atmosférico. Pero el giro platónico (proto-moderno) se centra en la idea (lo visual).

Por el contrario, Oriente es cultura inyectiva, de receptividad, odorífera, contemplativa.

El autoconocimiento oriental es otra forma de experiencia que no consiste en “pensar-se”, sino en “sentir-se”. Y esa información la provee el cuerpo (viene de lo fenomenológico). Lo cual es conocimiento que no procede de la razón conceptual. Sin embargo, como ya dijimos, el Occidente moderno transformó un antecedente en un principio. Justamente, si bien la Razón antecede, no es el principio. Al colocarla como principio, toda realidad resulta mensurada o iluminada por la razón conceptual... y lo que no entra en razón es mentira, no confiable, falso, desechable.

Por ese camino, la Modernidad capturó toda representación de lo real. La Razón secuestró todas las razones. Los obreros del positivismo pavimentaron todos los caminos de la razonabilidad, y también construyeron las cabinas (institucionales) de peaje. Es decir, la Razón hecha principio vino a transformarse en LEY, y a dividir (y punir) el mundo... racional e irracional, culpable e inocente, confiable y peligroso, sano y enfermo, normal y anormal. Y como el principio se impone a toda la realidad, de ahí entonces que la Modernidad es un proyecto cultural que gestiona violencia desde

¹ Para la construcción de este párrafo hemos trabajado con el texto del Dr. Candelero citado en la bibliografía: “*Rojo*”, en torno a las páginas 80, 102, 196, 207, 212 y 216 y también un fragmento de su Tesis doctoral (“*La experiencia científica y la experiencia religiosa*”), pero del cual carecemos de referencias para citarlo como es debido.

una polarización dicotómica que excluye a los terceros (del principio de razón suficiente al de tercero excluido, pasando por el tan consistente principio de no contradicción). En tal escenario, lo menos valioso es lo irracional... el loco, el niño, el animal.

La polaridad no pertenece a la realidad, sino a nuestro ilusorio modo occidental de mirarla. Nadie es polar, pero se le dice a la gente: “definite”. Y lo que no se capta es que los opuestos se pertenecen. Cada polo proyecta en el otro sus propias miserias... para objetivarlas y así, visualizadas a la distancia, dominar en otro lo indomeñable de sí.

Estas consideraciones nos llevan a afirmar que existir no es distar, sino el *saltar* de unas cosas hacia el contacto con las otras... lo cual equivale a decir que los existentes se afectan. De la mutua afectación depende el “ex-peri-mentar” (el arriesgarse al “con-tacto” con lo otro de sí)... no en el sentido de “hacer” experimentos, sino de llegar a saber “corporalmente”: por experiencia; esto es, proviniendo de y yendo a través de, lo corporal.

3.- El sustrato o la proveniencia.

La experiencia es “*algo que se puede hacer y nunca tener*” (Agamben 2007: 42)², lo cual significa que la conciencia nunca se puede poseer como totalidad, sino que sólo está entera en el proceso global de su devenir. A su vez, entonces, podemos señalar como rasgo de la experiencia consciente, su negatividad: su ser siempre *ya en* lo que *todavía no* es. Vale decir que nunca es dada como totalidad, nunca está completa, sino en la aproximación del proceso global de su devenir. Por eso decimos que puede estar “entera” sin ser “total”. En otras palabras: la experiencia no se puede capturar, es inapropiable... pero logra una apariencia de unidad *en* el pasaje o transformación de experiencia *muda en hablante*, mediante la reunión (de ahí su “enteridad”) en el diálogo “a través de”. Esto implica que no hay sustrato primero, ni punto cero, ni punto final, sino una proveniencia. Lo que hay son momentos... actos de acceso al flujo de los estados de conciencia. Hay un nacer y un cesar en cada momento, en incesante proveniencia.

Sin embargo, el abordaje totalizador de cuño moderno es calculante (de aprehensión por lo mensurable, exclusiva y excluyentemente) hasta resultar obstructivo de la inaprehensible experiencia. De ahí que consideremos como relevante en estos tiempos “post”, el darnos a pensar en un otro abordaje, un otro modo de entrar en relación con las cosas que no sea obturador, sino receptivo. Disposicional en vez de proposicional.

¡Ay del principio de identidad!

Porque bajo su guía la Razón pierde de vista que las cosas de la lógica no son la lógica de las cosas.

Los conceptos son significados destinados a la objetivación... y el riesgo de “lo conceptual” es que se pretende como un significado que eliminaría totalmente la opacidad del proceso de significación. Por eso a los conceptos hay que analizarlos, desmontarlos, atendiendo al montaje fenoménico, a la materialidad de la operación significativa que le dio “significado”.

¡Ay del principio de razón suficiente!

Porque pone a la Razón como principio, pero ya no como principio gnosceológico, sino ontológico.

- *Gnosceológico*: es decir que las cosas son y, además, se las puede acomodar en la razonabilidad posible para el cognoscente. De tal modo que la razón define (porque así lo decide) cuándo una afirmación es verdadera.

2

No “tenemos” experiencia, sino que somos el lugar de la acción/afección. (Cfr. Candelero 2017: 227)

- *Ontológico*: es decir que las cosas son, si y sólo si, tienen una razón que las explique. Si algo no tiene una razón, no es real. Dicho de otro modo: lo que no puedo razonar, no es real. Esto es grave porque lo ontológico refiere a la “potestad realizatoria” de “hacer ser” a las cosas. Vale decir que decide (porque así lo define) cuándo una entidad es real. ¿Cómo lo decide? Sancionando “adecuación” de lo que digo con lo que ocurre. Una certera relación de enlace entre un antecedente observable como “causa” y un consecuente observable como “efecto”. Un enlace o concepción de la emergencia de una adecuada certeza, asaz indubitable y, por lo tanto, considerada “concordante” (entre la realidad y su fundamento). Concordancia de un conocimiento (de sentido común) apoyado en otro conocimiento (teórico).

En pocas palabras: en la Modernidad, el razonar decide la realidad. La gnosceología define la metafísica. Por el contrario, la racionalidad medieval no cumple una función ontológica, sino didascálica (de enseñanza). En el Medioevo el pensar pasa por el meditar rumiando *lo incorporado*; es decir que implica la corporeidad, lo experiencial. En cambio, la Modernidad es una actividad reflexiva de la conciencia sobre sí, con los ojos cerrados, sin cuerpo. En consecuencia, lo que no presenta principio fundamentador es considerado irracional, anormal, peligroso... Vale decir que a lo que no se ajuste a Razón, o se lo domestica o se lo mastica. En definitiva: se lo disciplina, vigilándolo y castigándolo. Porque en el proyecto cultural moderno, no hay lugar (corporal) para abrirse a lo ajeno a la conciencia, ni tiempo (biográfico) para disponerse a lo anterior a ella. En ese proyecto de captura (razonante) se olvida que las experiencias nunca acaban por pertenecernos completamente. Olvida que la experiencia “proviene” de la afección en mí, antes que yo... y que, luego, la conciencia afectada (conmovida, inquietada) se mueve a pensar su afección, a ponerse a cargo de lo que le llegó. (Advenimiento: “de ahí viene”... lo que incorpora) No es cosa de poca monta, porque *“la emoción es aquello a través de lo cual entramos en relación con lo preindividual. Emocionarse significa sentir lo impersonal que está en nosotros, hacer experiencia...”* (Agamben 2009: 14).

4.- La enseñanza y el aprendizaje.

Origen no es lo que antecede, no es un punto anterior en una sucesión lineal. No es lo que está al comienzo como un principio, sino lo que no deja de estar presente en lo iniciado. Es lo que sigue ocurriendo en lo comenzado. Lo que circula. Lo que acontece en lo que sucede. El origen está en nuestra propia constitución. Atender al origen es muy importante porque tiene que ver con nuestra estructuración como humanos. Con el poder de decidir nuestra hominidad. Con la articulación antropogénica de la cesura entre la afección y la conciencia en lo interior del hombre. Tiene que ver, en definitiva, con una óptica evolución que guarda relación, por ejemplo (y para lo que aquí nos interesa), con lo que denominamos “educación”... porque *“el sujeto como individuo viviente está presente sólo a través de los procesos objetivos de subjetivación que lo constituyen y los dispositivos [v.gr. escolares] que lo inscriben y lo capturan en los mecanismos del poder”* (Agamben 2009: 84). Puesta esta aseveración en una perspectiva socio-cultural e histórica más amplia, nos lleva a pensar parafraseando a Lorenz (según Candelero 2017: 36) en que a pesar de los empeños por encontrar “eslabones”, los procesos civilizatorios *“no se suceden en una serie lineal consecutiva (...) ni obedecen a un grupo unitario de leyes”*, sino que se originan por el arribo y la intromisión del otro en un organismo u organización, al modo de una irrupción que no puede preverse, decidirse ni construirse, porque viene en la libertad de lo ajeno. Esto significa que no se ajusta a unos muy calculados pasos, sino que da el *salto* (a partir de la irrupción producida por un otro). En síntesis: la evolución es “estocástica”, no está predicha. Valga repetirlo: no hay continuidad, sino salto... una realidad exógena, que da origen (porque llama su atención) y de la

que no se está a cargo (porque no conduce). También Freud se refirió a la educación, el gobierno y el análisis como las tres tareas en definitiva *imposibles*, pero que por eso mismo inician trazas, porque nos ponen a saber por medio de llevarnos a ser otros que los que hemos venido siendo, toda vez que, afectándonos y ausentándose, despiertan y atarean a nuestra conciencia.

Para comprenderlo hay que tomar en consideración que no sólo hay razones, sino también motivos... sensitivos, subjetivos. O sea que no se aprende a fuer de repetir un discurso sobre las teorías y los experimentos de otros, sino experimentando, “in-corporando”. Los antiguos griegos lo sabían: no aprendemos repitiendo, sino haciendo, cuando nos emocionamos.

Sin embargo, en la propuesta intelectual de la educación moderna, se ejerce la enunciación del fundamento como un acto de creación (ejercido como explicación y descripción) con potestad “predictiva”. Es que si una aseveración no es predictiva, resulta desestimada como científica. Lo cual es considerado importante toda vez que predecir es prevenir, y prevenir es controlar. Así, la ciencia es un conocimiento de ejercicio del control. Es un saber ejercer el poder.

A su vez, dentro del campo educativo, conviene aclarar que no hay que confundir al sujeto psicológico (de la conciencia) con el sujeto epistémico (del conocimiento). Sujeto *epistémico* es el que está a cargo de la ciencia, porque maneja ideas. Es decir, porque maneja aquellas ideas que son coincidentes con la comunidad científica, las cuales envuelven a maestros y estudiantes. Ninguna conciencia particular es dueña de la idea. Antes bien, cada particularidad pertenece a la idea general que la comunidad gestiona. En consecuencia, todo aquel que está a cargo de la teoría, pertenece a la teoría. Esto es consecuente con el modo del razonamiento deductivo, que consiste en la “identidad”. Vale decir: que encuentra “consistencia”³ en su imagen, en su autorresonancia, sin alteridad.

En sentido débil cada quien tiene su propia perspectiva. Pero, en sentido fuerte, no es cierto que cada quien tiene “su” perspectiva, sino que todos los comunicantes conocen la teoría. Esto es: o están “enmarcados” por la teoría, o no son sujetos de la ciencia. De ahí la gentil exigencia de la comunicación “precisa” (con coherencia formal; esto es: sin ambigüedad, ni vaguedad, ni contradicción), según una matriz monopólica del pensamiento, que violenta y fuerza lo diverso a encolumnarse. Sin lugar para las contingencias, sin tyché.

Ahora bien, vale traer a cuento la tesis general y básica de un fenomenólogo como Merleau-Ponty, quien invita a *recuperar la dicción* de un plano pre-teórico o pre-conceptual (pre-científico) que no deshabeite el territorio donde las palabras *nacen*... el lugar donde las cosas son dadas al hombre corporalmente. Es que gracias al cuerpo se nos ilumina el mundo, porque lo recogemos en el cuerpo. Para el psicoanálisis, por ejemplo, el cuerpo es el lugar donde escuchar los efectos de lo que nos afecta afectivizándonos.

Según Lorenz, el aprendizaje pasa por la curiosidad, por la intencionada aspiración de quien ansia lo nuevo; es decir que pasa por “*ser-atraído*”... (Cfr. Candelero 2017: 60). Considerado desde ese punto de vista, el proceso educativo es el modo constituyente en que lo ajeno se hace propiedad, en que lo otro ingresa a lo propio y hace estructura... de modo tal que, a partir de lo que se extrae del cuerpo, lo propio y lo impropio habitan lo que somos. Dicho de otra manera: la educación de la que estamos hablando es una que fecunda a la conciencia depositando lo ajeno en la propiedad del sujeto... impactando, afectando y poniendo el cuerpo a moverse y percibirse. No estamos hablando de gestionar estímulos, sino de promover la experiencia.

3 Consistencia o solidez, al modo de afirmaciones autopositionadas como definitivas, generales, absolutas, seguras, contundentes.

Consideraciones finales.

Nos atrevemos a decir que si promovemos la experiencia, entonces el provenir permanecerá abierto. Sin embargo, no podemos asegurar qué vendrá a través de esa apertura, porque la vida es aventura, es riesgo. La vida es un proceso de búsqueda de conocimiento... O sea que es “búsqueda”, y de ahí la disposición a asumir un riesgo, con tal de lograr nuevas oportunidades. La vida es aprender. Es un andar ensayando siempre de manera activa. Es buscar problemas, con imprevisible resolución. (Cfr. Popper y Lorenz 2000: 23)

Aprender es sacar a la luz: relegar a la oscuridad (Cfr. Popper y Lorenz 2000: 29), distinguiendo entre entendimiento y afecto, sin disociarlos. Eso significa que hay que hacerse cargo del “entre”, tal y como nos afecta (biográficamente) en la propia práctica de la docencia. Y hacerse cargo pasa por admitir que los educadores no tienen una valija llena de respuestas prearmadas, para preguntas que aún no se hicieron. En todo caso, tienen un montón de reflexiones que ir haciendo sobre la marcha de una realidad que los afecta circulando más rápido que la velocidad en responder. Con lo cual, las mismas preguntas resultan difíciles de formular si no se tienen parámetros claros sobre las condiciones de producción de subjetividad en la escuela, y sobre la dificultad de los procesos involucrados en eso. En consecuencia, antes que esforzarse en apurar la construcción de respuestas expertas, hay que demorarse en la percepción de lo vivido a diario en el cuerpo a cuerpo con la escuela, y desde ahí ocuparse en puntuar las preguntas que nos tenemos que hacer, pensando en torno a qué parámetros tenemos que ir organizando entre todos los involucrados algunas respuestas. Es que, como bien lo subraya Konrad Lorenz: “*el intelecto humano es un fenómeno colectivo; no puede entenderse individualmente*” (Popper y Lorenz 2000: 44).

Bibliografía.

- Agamben, Giorgio (2007) *Infancia e historia. Ensayo sobre la destrucción de la experiencia*. Bs. As. Adriana Hidalgo.
Agamben, Giorgio (2009) *Profanaciones*. Bs. As. Adriana Hidalgo.
Candelero, Neldo (2017) *Rojo. Cuaderno de Estética*. Rosario. Ciudad Gótica.
Candelero, Neldo (?) *La experiencia científica y la experiencia religiosa*. Rosario. UNR.
Merleau-Ponty, Maurice (1985) *Fenomenología de la percepción*. Barcelona. Gallimard.
Popper, K. y Lorenz, K. (2000) *El porvenir está abierto*. Barcelona. Tusquets.

Sobre el autor: **Claudio José María Altisen.**

Prof. de Filosofía y Ciencias de la Educación; Lic. en Humanidades y Ciencias Sociales; Lic. en Psicología; Magister en Educación, Psicología e informática; Doctorando en Humanidades con mención en Ciencias de la Educación; Diseñador Gráfico; Mediador. *Contacto:* claudioaltisen@gmail.com