

Escrituras insoportables y libros-experiencia. Consideraciones acerca del ensayo en la transmisión

Adriana BARRIONUEVO*



Detalle obra "Sin título"
José Florez Nalé

Resumen

En el presente artículo se abordan las nociones de "escrituras insoportables" de Jacques Derrida y "libros-experiencia", palabra con la que Michel Foucault denomina su propio trabajo. La idea de este cruce es cuestionar la reducción del texto a estructuras lógico analíticas para conjugar la enseñanza con la posibilidad de experiencia, entendida fundamentalmente como transformación. Un modo de entender la escritura que deviene en la propuesta de ensayo.

Palabras clave: Experiencia, transmisión, Michel Foucault, Jacques Derrida, lógica, ensayo.

Unbearable writings and experience-books. Considerations about essay in transmission

Abstract

This paper is about Jacques Derrida's notions of "unbearable writings" and "experience-books", words with which Michel Foucault names his own work. The idea of this crossing is to question the reduction of a text to logical analytical structures to combine teaching with the possibility of experience understood basically as a transformation. A way of understanding writing that turns into a proposal of essay.

Key words: experience, transmission, Michel Foucault, Jacques Derrida, logic, essay.

En el inicio, la pregunta...

¿Qué relaciones establecemos con esas palabras que nosotros mismos escribimos o escribieron otros? ¿Qué hay ahí, en esas palabras escritas, que se supone tenemos que aprender a decir y a leer? ¿La escritura es la representación del pensamiento, acaso del nuestro, el de otros? ¿La escritura crea nuevos pensamientos, los archiva, los reproduce? ¿Cuánto de lo que escribimos responde a un nombre propio, cuánto a una copia? ¿Qué solicitamos a nuestros alumnos cuando ofrecemos escrituras, cuándo mandamos a escribir? ¿Existe relación entre un proyecto de escuela y el modo de enseñar a leer y escribir? La educación y la enseñanza tienen mucho que ver con el lenguaje, y más precisamente con el lenguaje escrito. Tal vez, como profesores, no tengamos mucho más que un puñado de palabras escritas para hacer circular... en la escuela, en el aula. Una verdad de perogrullo, claro, pero que, quizás por ser tal, aparece poco interrogada: ¿Qué creencias rondan esta verdad?

En general, estamos más acostumbrados a responder que a preguntar. O a preguntar sin cuestionar algunas verdades. Hay una creencia fuertemente instalada que me gustaría indagar: aquella que afirma que las escrituras tienen el soporte de estructuras lógicas, fundamentales, además, para el estudio analítico: definición de términos, división y síntesis de los conceptos, inferencias deductivas e inductivas, formulación de teorías, razonamientos argumentativos, entre otros procedimientos que como docentes realizamos y demandamos que nuestros alumnos también hagan con los tex-

(*) Profesora asistente de la cátedra de Didáctica Especial, área Filosofía y responsable de los seminarios *Fugas en el Currículum y Filosofía y Educación*, Escuela de Ciencias de la Educación, Facultad de Filosofía y Humanidades de la Universidad Nacional de Córdoba. Realiza el doctorado en la misma Facultad, cuya temática gira en torno a la escritura en la transmisión, tomando básicamente los aportes de la Filosofía de la Diferencia. Especialista en Lectura, Escritura y Educación, FLACSO, Argentina. Directora del proyecto de investigación *Cartografías de la Enseñanza de la Filosofía en Argentina*, Secretaría de Ciencia y Técnica (SeCyT, UNC).

Esperanza 3030, Barrio Jardín,
Córdoba Capital, CP 5014,
Tel.: (0351)4647485
adrianambarrionuevo@gmail.com

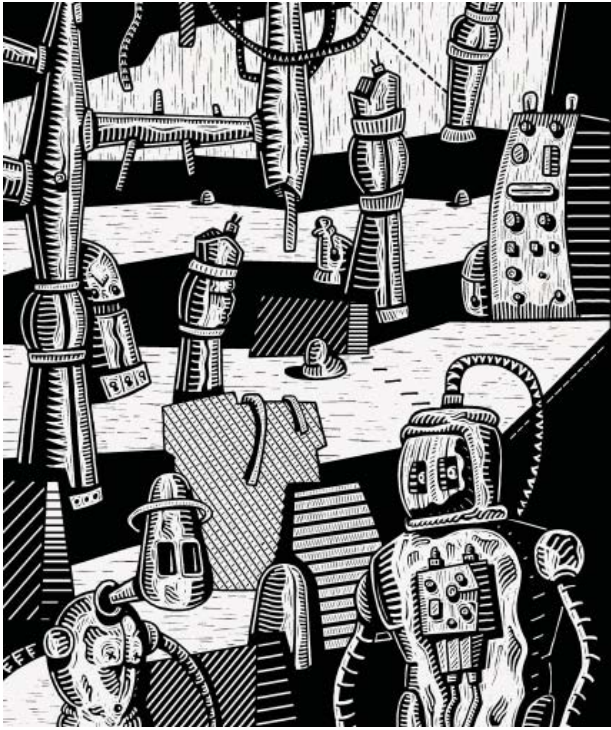
tos que ofrecemos. Las preguntas y las respuestas –me atrevo a decir sin hacer generalizaciones apresuradas– cargan las tintas en las dificultades que la lectura y la escritura presentan, apelando a las escasas posibilidades que los alumnos evidencian para razonar y conceptualizar. Un discurso que cala en la subjetividad de los docentes, transformándolos a veces en una especie de luchadores contra el mal de la carencia en la escritura y la lectura. El texto, los textos que circulan en la escuela, se transforman en un enlace que sintetiza identidades –alumnos y docentes– sostenidas en el mandato humanista que crece al amparo de una racionalidad que, en más de una ocasión, asfixia la vida en la objetividad del conocimiento. Digo esto al amparo de la investigación que llevamos a cabo, en la que resalta el malestar de los profesores y la frustración de los alumnos en torno al bajo rendimiento¹. De allí la insistencia en la pregunta: ¿Podríamos pensarnos desde otra relación con los textos que no fuera solamente su estructura lógico-conceptual? ¿Y si este soporte se tornara insoportable? ¿Qué implicancias tienen los textos en la experiencia escolar de los docentes?

Apenas, para insertar otra referencia cercana, menciono una investigación que se realizara particularmente los primeros años de los alumnos en la Universidad. En esta pesquisa, Facundo Ortega (2000) concluye que si el conocimiento es ajeno al *sí mismo*, enajena, aliena y se construye la dinámica del no saber (Ortega, 2000). En uno de los artículos que compila este autor en un libro más reciente (2011), Falavigma y Arcanio ponen en evidencia, recuperando las voces de los alumnos, que incluso quienes se esfuerzan en el estudio lo viven como algo del orden de la incapacidad y la relación con el saber es vivida como una pelea, como una lucha contra el “fracaso”. Habría, en este sentido, una experiencia despotencializadora en la relación con el conocimiento, pese a la búsqueda e incluso alcance del éxito, en la medida en que no provoca una implicación afirmativa del sujeto. En el mismo libro, Gisela Vélez considera, desde sus investigaciones de campo, que “los estudiantes que se encuentran con textos nuevos y diversos al ingresar a la universidad, en muchos casos se enfrentan a ellos desde una ‘extranjería’ que atraviesa su relación con los textos y el conocimiento”, por lo que la autora sugiere “poner el relato no sólo en lo que leo sino en ‘eso que me pasa’”².

Echo a rodar la conjetura de que lo que los autores llaman ‘extranjería’ o conocimiento aje-

no, está enlazado con el ideal de objetivación, al punto que podría no afectar la subjetividad –o al menos controlarla–, pues, una peculiaridad del conocimiento analítico es que marca una exterioridad respecto al objeto de conocimiento³. En relación a esta tradición analítica, Bernard Lahire (2006) sostiene que las dificultades en la lectura y escritura tienen relación, precisamente, con la idea del texto como un objeto de estudio con una estructura autónoma sobre la que se puede operar recortes, separaciones y clasificaciones, siguiendo su propia lógica interna de funcionamiento. El sentido se torna así, un asunto entre un lector y un texto que se supone tienen una autonomía racional propia, lo que deja fuera a la situación de enunciación particular. Para Lahire, esta actividad sería una distorsión de la actitud ante el lenguaje, puesto que transforma las prácticas lingüísticas cotidianas, que son fundamentalmente pragmáticas, en prácticas lingüísticas de funcionamiento autónomo. La producción lingüística es controlada en función de la codificación de la lengua que es lo que le va a dar validez a lo que se escribe y se habla, obturando la inserción del lenguaje en una práctica conocida en el marco de experiencias vividas⁴.

Entonces, la pregunta acerca de la relación que tenemos con la escritura pretende un cambio de foco para mirar no solamente desde estructuras lógicas analíticas, sino también desde la experiencia como ‘eso que me pasa’, intentando disminuir la diferencia entre ese objeto, el texto escrito, y el sujeto de conocimiento, quien escribe y quien lee lo que se escribe. Un desplazamiento que evita el reduccionismo en la transmisión a estructuras lógico-formales, aunque sin asumir un sujeto personal; razón por la que se hace necesario también cuestionar el alcance de un relato en primera persona respecto a “lo que me pasa”. Las preguntas que se dirigen al movimiento pendular entre pensamiento y escritura, entre reproducción y creación en la escritura, entre lo enseñable y lo intransferible en la escritura, tanto como los intentos de explicitar los itinerarios de este movimiento, han dado mucho que hablar a quienes se dedican al estudio del lenguaje, entre ellos, a los filósofos. Es desde el lugar de la filosofía, que quisiera aportar al complejo problema de la enseñanza y aprendizaje de la escritura. La idea es poner en tensión dos modos de acercamiento a la enseñanza y aprendizaje de la escritura: uno, que se trama en razonamientos que intentan objetivar la verdad, soslayando o controlando la subjetividad; la otra, que amplía estos límites incorpo-



“Sin título”, grabado digital
José Florez Nalé

rando la subjetividad en la escritura a partir de la idea de experiencia, una noción que proviene desde los orígenes griegos de la filosofía y que se ha ido re-significando según diversas tradiciones, esto, sin adherir a alguna suposición de yo vivencial al que se limitaría la subjetividad.

En compañía de Michel Foucault y Jacques Derrida

Intento explorar la escritura como experiencia valiéndome de Jacques Derrida y Michel Foucault, autores que ofrecen elementos para explorar la relación que desde nuestra subjetividad tenemos con las escrituras, indagando siempre, a la vez, cómo las verdades que se juegan en esos textos y nuestras creencias sobre esas verdades, hacen a un modo de involucrarnos con las escrituras que cala en nuestra subjetividad. Verdades que ya no son el sustento de la escritura, sino que el mismo proceso de escritura va creando o construyendo, lo que impide considerar a estas verdades como universales o absolutas. Sin embargo, a pesar de haber perdido este estatuto, las creencias que producimos y operan como verdades, organizan los modos de relacionarnos día a día en nuestras vidas y en la escuela. Lo que Derrida

llama “escritura insoportable” creo que puede potenciarse con la definición de lo que Foucault llama “libros-experiencias”, un nombre que el autor crea para aludir a su trabajo⁵.

Comienzo con una frase que Jacques Derrida pronuncia con tono de sentencia “...La literatura debe seguir siendo ‘insoportable’. Entiéndase también: sin soporte alguno” (198: 93). Una primera inquietud: ¿por qué hablar de literatura? Cuando Derrida habla de literatura se refiere precisamente a la ausencia de un significado verdadero como soporte de la escritura, aunque esta verdad sea la de la validez lógica. Porque la literatura, a diferencia de otros discursos como la filosofía, la historia y otras disciplinas más recientes, entre ellas la psicología, la antropología, la sociología no se adjudica para sí el soporte de la verdad. La literatura se asume como creación metafórica o ficcional, se crean historias, personajes, lugares, se puede prescindir de cierto compromiso con la verdad, al menos con una verdad que se

supone existe más allá –o más acá– de las palabras. En realidad, la filosofía y la pretensión de verdad que reclama para sí, se produce gracias a esta demarcación entre filosofía y literatura, un binomio que ubica a la primera en un lugar de verdad y a la segunda en el lugar de la ficción⁶. Sin embargo no es la filosofía el único discurso que busca el soporte de la verdad y el soporte lógico-analítico como estructura escritural puede extenderse a todo discurso que se precie de ser objetivo y enseñable.

En todo caso se trataría de una matriz ontológica y epistémica que considera que estas estructuras se corresponden con un modo de pensar propiamente humano. Una matriz lógica fuertemente ensamblada con la escritura, pues la escritura sería una tecnología incorporada a los procesos mentales mismos y los modelos de racionalidad constitutivos del mundo occidental, se habría configurado en torno a esta lógica letrada. Con la invención de la escritura se perfila el *logos* analítico, argumentativo, objetivo, con pretensiones de universalidad, componiendo una estructura de pensamiento que la escritura misma parece condicionar. La producción intelectual de occidente y la incansable tarea de propagarla ha negado de alguna manera este condicionamiento

del pensamiento por una tecnología. Por el contrario, ha sustentando durante siglos su poderío precisamente en la idea de que el lenguaje escrito permite representar una verdad que subsiste como un mundo exterior objetivo⁷.

Habría que indagar en qué medida la práctica de la escritura puede o no resistirse o desviarse de los dispositivos de sujeción de los que ella misma forma parte. Dispositivos que funcionan en la pedagogía institucionalizada produciendo formas de *experiencias de sí*, en las cuales los individuos pueden tornarse sujetos de un modo particular. Este problema se torna relevante porque si nos abocamos a la tarea de indagar en otras gramáticas para abrir el juego a un pensamiento que no imponga la legitimidad de una verdad, es necesario el trabajo sobre la lengua para crear nuevos sentidos, siempre capaces de ser revisados, recreados y creados.

La escuela moderna se erige sobre el soporte de la Razón, capaz de acceder a la verdad, la que, a su vez sería transmitida por la escritura. La escuela argentina se declara laica desde su fundación, esto, en consonancia con un proyecto moderno que postula una subjetividad basada en la razón humana, en un yo cognoscente. Es decir, una subjetividad que sostiene un sujeto que se relaciona con los objetos y puede producir conocimientos objetivos y transmisibles a todos, precisamente por disponer de esta capacidad: además de laica, la escuela es pública. El conocimiento objetivo, posibilidad de hacer ciencia, es lo que permitiría que los saberes sean transmitidos a todos por igual. La lógica analítica, fundada en una subjetividad racional, entonces, es uno de los soportes en los que se sustenta la escritura escolar en los diversos niveles, más aún, en los textos académicos.

Ahora bien, si la literatura se aleja de este soporte de verdad, ¿por qué Derrida declara que debe seguir siendo insoportable, sin soporte alguno? Porque la literatura corre el riesgo de considerarse la creación de un yo, íntimo, correspondiente al ámbito privado, sometiendo la escritura a un sentido previo, a un querer decir anterior a la escritura. Si así fuera se estaría hablando de una subjetividad representable en términos de un yo personal, íntimo o privado. La experiencia, tal como la estamos planteando, adquiere otra dimensión que la liga a otro modo de escribir, incluso sin el soporte de este yo unitario, un yo que es imposible de recobrar, incluso a través de la na-

rración. Una escritura sin soporte alguno va de la mano de una experiencia sin sujeto integrado.

La transmisión está en el entre

Martín Jay (2005/2009) dedica un extenso estudio a la noción de experiencia en el pensamiento occidental y advierte que la experiencia no es una vivencia personal de tal modo que sólo su portador pueda dar cuenta de ella; pero tampoco se diluye en lo impersonal de los rasgos comunes (caso la racionalidad objetiva). En estas páginas nos hemos referido a las estructuras lógicas como uno de estos rasgos comunes, que es precisamente lo que vuelve pública a la escritura, mientras que la vivencia pertenecería a lo privado, ámbito que no entra en el proyecto escolar moderno. La distinción entre objetividad y subjetividad, exterior e interior, reposa en un juego de oposiciones heredados de la fragmentación del “yo” que dejara abierta Descartes, considerado el fundador de la modernidad. El “yo pienso”, despojado de la materialidad contingente, dará lugar al concepto, a las ideas claras y distintas, a aquello que encierra lo universalizable, objetivo y abstracto, dejando, en otro lugar, las particularidades del “yo siento” subjetivo. Descartes sobrevalúa la razón sometiendo todos los acontecimientos a su poder; así, en un lenguaje científico, el que no es racional no puede ser expresado en los mismos términos, lo que importara un criterio de demarcación entre las diferentes formas de expresión.

Al respecto, Martín Jay afirma que no se puede salir de esta paradoja que plantea un punto de intersección entre el lenguaje público y privado. La experiencia no es una vivencia personal y, si bien siempre está mediada por el lenguaje, tampoco puede explicarse desde una estructura compartida por una humanidad, cultura o sociedad. Es decir, que la experiencia no se puede restringir ni a lo personal ni a lo impersonal, ni a lo público ni a lo privado. El relato que implica hablar en primera persona no significa que un pensamiento es garante psicológico de cierta idea o representación: Escribir o hablar en primera persona es diferente de la escritura subjetiva centrada en el yo; aunque, no obstante, hay una afección en quien la padece. Sin pretender superara la mencionada paradoja, Jay afirma que la experiencia siempre es un “encuentro con la otredad” y que “una experiencia’ no puede limitarse a duplicar la realidad previa de quien la sobrelleva y dejarlo, por decirlo así, en donde estaba antes; es preciso que algo se

modifique, que acontezca algo nuevo...” (20 y 21). Al final de la introducción a su libro (2005/2009: 21), Martín Jay cita a Foucault: “Cuando escribo, lo hago, por sobre todas las cosas, para cambiarme a mí mismo y no pensar lo mismo que antes”. La cita, precisamente, corresponde a una entrevista donde Foucault (1981/2003) habla de su propia escritura como “un libro-experiencia” en oposición a un ‘libro-verdad’ o ‘libro-demostración’ (18). Refiriéndose a los efectos que tuvo la publicación de su libro *Vigilar y Castigar* que habla sobre las prisiones, Foucault dirá:

... es leído como una experiencia que nos cambia, que nos impide volver a ser como éramos antes, o tener el mismo tipo de relación que teníamos antes con las cosas y con los demás antes de leerlo. Esto me indica que el libro expresa una experiencia que se extiende más allá de la mía. El libro meramente se inscribe en un acontecimiento que ya estaba en marcha, el libro también trabajó para esta transformación; ha sido, si bien en modesta medida, un agente. Eso es lo importante. Para mí esto es un “libro-experiencia”, por oposición a un “libro-verdad”, o a un “libro-demostración”.

Experiencia y enseñanza

Cruzando este texto de Foucault con la enseñanza, Walter Kohan (2011) le da un alcance lógico a esta discriminación foucaultiana: Cuando alguien escribe, puede hacerlo desde la lógica de la verdad o desde la lógica de la experiencia. Cuando se escribe en nombre de la verdad, se lo hace para afirmar una verdad que piensa que los lectores no tienen y el sentido es transmitir esa verdad que el lector no posee. Quien escribe desde la lógica de la experiencia, también afirma verdades –porque no hay cómo escribir sin hacerlo–, pero la diferencia es el sentido principal de esa afirmación, cual es problematizar la relación que se tiene con esa verdad. Lo importante no es que los otros la lean y la aprendan sino problematizar la relación que tenemos con esa verdad que la escritura afirma. Habría que puntualizar también que un libro no siempre es leído con la lógica en que es escrito: Un libro puede ser leído como verdad habiendo sido escrito como experiencia.

En la misma entrevista que se aludió, Foucault es contundente respecto al modo en que se puede transmitir la escritura: “Yo rechazaría el término

‘enseñanza’; esa palabra reflejaría el término de un trabajo, de un libro sistemático que conduce a un método que puede ser generalizado, un método compuesto de instrucciones concretas, de un cuerpo de ‘enseñanzas’ para los lectores” (1981/2003, 16). Como profesores, podríamos, en principio, considerar pesimista y hasta frustrante la afirmación de Foucault; sin embargo, en otro tramo de la entrevista Foucault reconcilia lo que en un principio podría parecer opuesto: “En el transcurso de mi discurso, utilizo métodos que forman parte del repertorio clásico: demostración, prueba mediante documentación histórica, cita de otros textos, referencia a comentarios autorizados, las relaciones entre ideas y hechos, la proposición de patrones explicativos, etc.” (12) y más adelante recalca: “Pero lo esencial no reside en una serie de verdades verificables, más bien se encuentra en la experiencia que el libro nos permite tener” (15)⁸. La relación libros-verdad y libros-experiencias no es una relación de contradicción o excluyente; no significa que haya que renunciar a los libros verdad, pero sí evitar el reduccionismo. El mismo Derrida se defiende de acusaciones que le achacan no argumentar, respondiendo que se trata más bien de una reducción del lenguaje, a veces necesaria, pero que él intenta ampliar los límites de la argumentación (1996/1998: 153). Un corrimiento que lleva a la dimensión de la experiencia insoponible.

Entonces, hay acá un desplazamiento más que una anulación. La cuestión no está en lo que los libros puedan o no ser en sí mismos, sino en lo que hacemos con ellos en el juego de la transmisión, en el modo de enseñarlos. ¿Qué efectos produce un libro? ¿Qué moviliza o paraliza? ¿Qué sofoca o qué absorbe? Son preguntas que no pueden ser respondidas en términos de conocimiento, en función de la verdad o el error. Además de entender lo que los autores dicen y hacer correcciones en función de la comprensión textual, habría que propiciar encuentros en que el sujeto esté presente en la relación autor-lector. No se trata de aprender las habilidades para después pensar o viceversa, sino de una sensibilización, una actitud del docente para crear las condiciones en que la experiencia pueda tener lugar, para que el conocimiento deje de ser ajeno y el saber estudiar una técnica. Los textos y su estudio han de enlazar con el entorno actual para hacer posible una comprensión que conecte con lo que el estudiante sabe y piensa sobre el mundo para poder problematizarlo, es decir volver las cosas un problema⁹.

Así, tal vez, mientras se aprenden habilidades y contenidos se pueden ir ensayando sentidos entre eso que estudiamos y “lo que nos pasa”.

El fin de una dependencia

Si aceptáramos sin más la oposición libros-verdad/libros-experiencia estaríamos otra vez introduciendo el soporte de una lógica binaria que además de oponer, jerarquiza; en este caso, nos convertiríamos en partidarios de libros-experiencias con el riesgo indeseado de convertirlo en una nueva categoría de clasificación. De lo que se trata, en todo caso, es de movilizar la dualidad lectura y escritura, binomio que una larga tradición ha tensionado volviendo dependiente la primera de la segunda. Leemos, tal vez siempre o casi siempre, como si hubiera una escritura que soporta una estructura de sentido a la que hay que ajustarse, para lo que habría que deconstruir la imposición jerárquica de la escritura sobre la lectura que retiene y asegura el sentido único. Una escritura sin soporte alguno es, entonces, hacer la experiencia de poner en juego nuevos sentidos.

Me ha llamado mucho la atención que Jacques Derrida (1989), uno de los filósofos que más se ha dedicado a la escritura –y no menos a la filosofía en instituciones de enseñanza–, sugiriera para el profesor “llegar a clase prácticamente con las manos en los bolsillos” y añade: “probaría cada vez discutir, hacer alguna cosa viva sin preocuparme del contenido de eso que transmito”. Creo que con esta provocación, Derrida está convocando a sopesar momentos en que se juegan escenas de sentimientos y pensamientos, a los que hay que darle lugar sin “saturarlos” con el soporte de estructuras, lo que provoca un reduccionismo explicativo que frena otras experiencias.

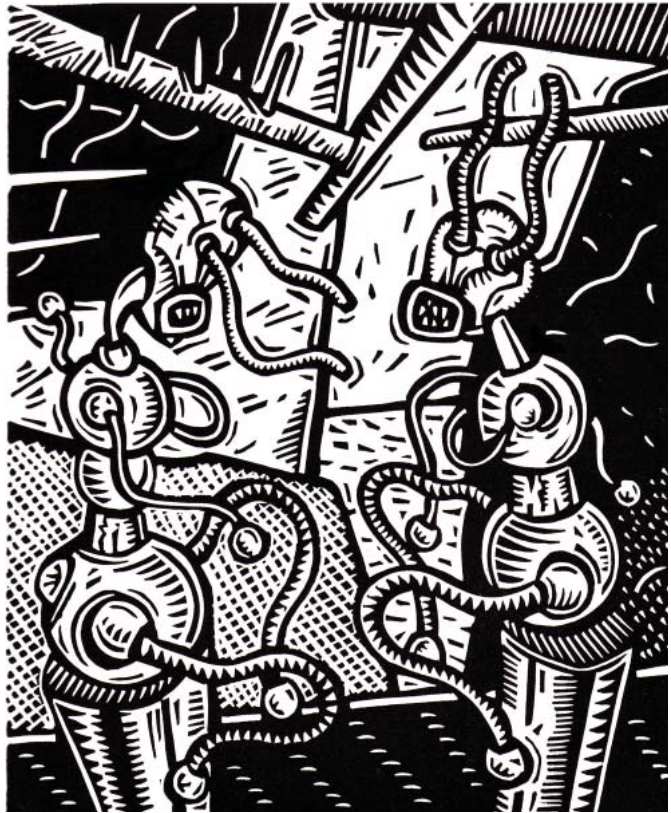
Foucault (1984/2003, 12) nombra a su trabajo con la palabra “ensayo”. Más una forma existencial de vérselas con el mundo que un género literario, aclara Larrosa (2005) indicando que el ensayo es una determinada relación en el pensamiento, el modo experimental del pensamiento, una forma de vida que no renuncia a una continua reflexividad sobre sí misma. El ensayo no es la expresión de una experiencia sino el lugar donde

el sujeto se ensaya a sí mismo. La insistencia de Larrosa puesta en la experiencia como “lo que nos pasa” y “no sé lo que me pasa”, se asocia a la posibilidad de pensar la inquietud, el vacío, el cuestionamiento como un momento en donde prima la pregunta que moviliza a detenerse, a pensar las ideas (2005). Es la ausencia de soporte, es decir, una escritura sin soporte de significado verdadero, lo que hace insoportable a la literatura. Y a la filosofía, pese a su auto-adjudicación de verdad. Y a tantos otros discursos, pese a que quieran arrogarse verdad. Si hay soporte, este no puede ser otro que el de las palabras y lo que con ellas podemos hacer. La convicción de este planteo puede hacerse extensivo a otras disciplinas no filosóficas que han heredado, tal vez de la filosofía, un modo de relación con los textos objetivo y autónomo, incluso en la producción artística, como es el caso de la literatura. Es que “Probar’ (expereri) contiene la misma raíz que periculum (peligro), lo que asocia encubiertamente experiencia y peligro” (Jay, 2005/2009: 26)¹⁰. Probar la propia transformación en el ensayo de la escritura, vuelve a las palabras insoportables, porque no hay estructura que reduzca el significado de las palabras para devolvernos la seguridad de una verdad.



“Sin título”, grabado digital
José Florez Nalé

La maquinaria pedagógica produce ficciones discursivas cuyas etiquetas cognitivas aseguran que han sido fabricadas en el lugar de origen de la verdad, marcando, de este modo, la autenticidad del producto docente, producto conocimiento, producto alumno: un triángulo pedagógico que traza líneas de fuerza de un vértice a otro y que como un prisma transparente los reflejos de verdad que descompone en cosas, en otros, en nosotros. El pensamiento basado en el signo binario subyace en este modelo pedagógico que supone que la escritura es un código o alfabeto que nos sirve para transmitir, intercambiar y comunicarnos. Sin embargo, lejos del efecto tranquilizador de esta distinción, las ideas hasta aquí expuestas nos inquietan, al punto de volverse insoportables, quizás... porque percibimos que el pensar desarrollado bajo el amparo de una lógica que conjuga signo y escritura en un binarismo donde prevalece la verdad que debe ser transmitida, languidece a riesgo de convertirse en un residuo cadavérico porque ya nada nos moviliza. Un libro-experiencia, muy probablemente, necesite de una escuela insoportable, es decir, una escuela entendida como uno de los simulacros más poderosos y reales que ha creado la modernidad. Una ficción, por lo tanto, posible de ser reinventada y recreada en una transmisión que no imponga interpretaciones y que abra el juego para la transformación en la experiencia.



“Sin título”, xilografía
José Florez Nalé

la ajenidad en cambio tiene que ver con un distanciamiento en que las palabras se han vuelto vacías porque ya no dicen nada. Sobre esta distinción puede consultarse (Larrosa/Skliar, 2005 y Kohan, 2007)

- 4 Parret (1994, cap. 4) señala que usar argumentos presupone el dominio de la lógica y que esta lógica, como conjunto de procedimientos inferenciales, se aprende. La racionalidad desplegada por la argumentación es determinada por un criterio *exterior* que pone en movimiento a la racionalidad argumentativa y que consiste en el hecho de que quien argumenta no está implicado en eso por lo que se argumenta: El mundo se presenta como un conjunto de enigmas lógicos que encuentran solución cuando se descubre la verdadera ontología subyacente, es la *objetividad* de un razonamiento la que le da su valor.
- 5 Martín Jay (2006/2009), ha escrito un magnífico libro, “Cantos de experiencia”, en dónde explora los matices discursivos que adopta la palabra experiencia, tomando una amplia gama de filósofos desde los orígenes griegos hasta los post-estructuralistas. Los dos autores que en este escrito se consideran, Foucault y Derrida son ubicado por Jay en esta línea, adjudicándoles como notas distintivas de esta corriente, la disolución del yo integrado y el énfasis puesto en el lenguaje como constitutivo de la subjetividad, lo que redundaría en la búsqueda de una experiencia sin sujeto (cap. 9)
- 6 Para Raúl Ferro (2009) el concepto de literatura en Derrida desmonta la oposición sentido literal/sentido figu-

Notas

- 1 Me refiero el proyecto *Vida y escuela. La experiencia escolar del profesorado. Estudio en casos en una escuela pública*. Coordinado por Martha Ardiles, Secretaría de Ciencia y Técnica, Universidad Nacional de Córdoba (Nro. 162/12)
- 2 El citado libro compila artículos que presentan los resultados realizados en la Universidad Nacional de Córdoba, institución en la que me desempeño como docente.
- 3 Creo interesante hacer una distinción entre extranjería y ajenidad. La primera tiene que ver con cierto extrañamiento ante la lengua en el sentido de volver a interrogarla porque hay una implicación problemática con ella;

- rado, ficción/realidad, literatura/filosofía; oposición que permitiría la construcción de un discurso que se arroga la posibilidad de inscripción en la verdad; para dar cuenta de este corrimiento recurre a la expresión *literaturafilosofialiteraturafilosofialiteraturafilosofialiteraturafilosofialiteratura...*
- 7 Me baso en los estudios históricos de Walther Ong (1982/1993, cap. IV). Hay un dato histórico sumamente relevante que liga, de hecho, la escritura a la filosofía y a la educación: Fueron los griegos quienes crearon el primer alfabeto completo con vocales. Esto posibilitaría, por un lado, desarrollar el pensamiento abstracto y analítico y por otro lado, propiciar su democratización ya que resultaba más fácil aprenderlo. La Escuela de Toronto viene trabajando sobre esta hipótesis. Puede apreciarse el estado de la cuestión actual en la compilación de Olson y Torrance (1991/1998).
 - 8 En sus últimos años Michel Foucault define la experiencia como "la correlación, en una cultura, entre dominios de saber, tipos de normatividad y formas de subjetividad" (1984/2003, 8). Una subjetividad afectada por la relación que se tiene con la verdad, lo que, por otra parte, implica involucrarse, desde el pensamiento, con la actualidad o el presente.
 - 9 Llamativamente, Foucault (1983/1996) encuentra en Kant el inicio de esta relación con la verdad que llamará Ontología del Presente. La Analítica de la verdad en Kant adopta la forma de una Razón legisladora, es decir que busca la validez o legalidad de los juicios dichos, esa actividad que solicitamos cuando demandamos a nuestros alumnos que fundamenten sus afirmaciones. Pero también en Kant se encuentra un modo particular de relación con la verdad que entiende las palabras y las cosas en términos de experiencia, es decir, una verdad actual con la que el sujeto se relaciona suscitando una reconversión subjetiva. En la singularidad de Kant, profesor funcionario del Estado, se reúnen dos usos de Razón, el de la Analítica de la Verdad y el de la Ontología de la verdad entendida como problemática de la actualidad que puede derivar en una experiencia. Con esta lectura, Foucault transforma la interpretación más corriente del texto kantiano, maniobra con la que opera una experiencia de sí a partir de la perversión del sentido supuestamente originario del texto.
 - 10 Con el propósito de cuestionar este humanismo moderno, Gabrile Dicker (2005) propone hablar de la *enseñanza como transmisión*, porque al hablar de transmisión se deja una zona de algo que pertenece al orden de lo inenseñable. En este sentido, la idea de este artículo entiende la enseñanza y aprendizaje de la escritura como transmisión, es decir, en el orden de la experiencia.
- DIKER, G. (2005). "Y el debate continúa. ¿Por qué hablar de transmisión?". En Frigerio, G. y Diker, G.: *La transmisión en las sociedades, las instituciones y los sujetos. Un concepto de la educación en acción*. Buenos Aires, Noveduc.
- FOUCAULT, M. (1981/2003). "Cómo nace un libro experiencia". En *El yo minimalista y otras conversaciones*. Selección y nota preliminar Gregorio Kaminsky. Buenos Aires, Alfabet Ediciones.
- FOUCAULT, M. (1984/2003). *Historia de la Sexualidad II. El Uso de los Placeres*. Buenos Aires: Siglo Veintiuno.
- FOUCAULT, M. (1983/1996). "¿Qué es la Ilustración?" En: *¿Qué es la Ilustración?* Madrid, Ediciones de la Piqueta.
- FERRO, R. (2009). *Derrida. Una introducción*. Buenos Aires, Quadrata.
- JAY, M. (2005/2009). *Cantos de Experiencia. Variaciones modernas sobre un tema universal*. Buenos Aires, Paidós.
- KOHAN, W. (2011). ¿Qué es/significa enseñar y aprender? Conferencia realizada en la Facultad de Filosofía y Humanidades de Santiago de Chile. En <http://filosofiajovial.blogspot.com.ar/2011/06/walter-kohan-que-essignifica-ensenar-y.html>
- LAHIRE, B. (2006). "Pensar la acción". Conferencia brindada en el marco del Seminario Internacional *La Escuela Media en debate: problemas actuales y perspectivas en la investigación*. Buenos Aires, FLACSO Argentina.
- LARROSA, J. (1995). "Tecnologías del yo y educación". En: Larrosa, J. (editor): *Escuela poder y subjetivación*. Madrid, La Piqueta.
- LARROSA, J. (2005). "La Operación Ensayo. Sobre en Ensayar y Ensayarse en el Pensamiento, en la Escritura y en la Vida". En Falcao y Souza (eds): *Michel Foucault, Perspectivas*. Río de Janeiro, Achiamé.
- LARROSA, J. (2001). "Veinte minutos en la fila. Sobre experiencia, relato y subjetividad en Imre Kertész". En Larrosa, J. y Skliar, C.: *Entre Pedagogía y Literatura*. Buenos Aires, Miño y Dávila editores.
- ORTEGA, F. (comp.) (2011). *Ingreso a la universidad. Relación con el conocimiento y construcción de subjetividades*. Argentina, Ferreyra Editores.
- ORTEGA, F. (2000). *Atajos, saberes escolares y estrategias de evasión*. Argentina, Editorial Narvaja.
- ONG, W. J. (1982/1997). *Oralidad y escritura. Tecnologías de la palabra*. México: Fondo de Cultura Económica.
- PARRET, H. (1994). *De la Semiótica a la Estética. Enunciación, sensación, pasiones*. Argentina, Edicial.

Bibliografía

- DERRIDA, J. (1989). "Libérer la curiosité, susciter du désir...". En *Cahiers Pédagogiques*, n° 272, Marzo de 1989. Versión digital <http://www.jacquesderrida.com.ar/frances/ecole.htm>.
- DERRIDA, J. (1996/1998). "Notas sobre desconstrucción y pragmatismo". En Mouffe, Ch. *Desconstrucción y pragmatismo*. Buenos Aires, Paidós.

Fecha de recepción: 17 de marzo de 2013
 Primera evaluación: 27 de marzo de 2013
 Segunda evaluación: 04 de abril de 2013
 Fecha de aceptación: 04 de abril de 2013