

FRAGMENTOS ACERCA DEL ARTILUGIO EN LA PEDAGOGÍA DEL SUJETO

BENJAMIN BERLANGA GALLARDO
DICIEMBRE 2014 PUEBLA

A Pilar y Andrés por este
aprendizaje que hacemos
juntos en el arte de artilugiar

(Un artilugio es un artefacto para hacer algo, dar lugar a algo. En la pedagogía del sujeto el artilugio es el nombre que le damos a un modo de responder al otro en la relación educativa. Es una respuesta que asume la irreductible alteridad del otro y que quiere la posibilidad de un nos-otros, de un hacer lo común en el estar juntos. “Artilugiar” es la acción de responder al otro. El artilugio busca el florecimiento de subjetividades que se ponen a si mismas como sujetos en el hacer-se, existir-se y vivir-se que se da en la relación educativa..)

UNO . LA EDUCACION EN EL ENTRE

Cuando lo educativo se piensa y se “construye” desde uno de los dos polos de la relación -el del educador o el del educando; el de la enseñanza o el del aprendizaje- la relación es, siempre, en su lógica de constitución una relación estratégica y por ello instrumental. Cuando la relación se piensa y se construye desde el “entre”, desde la intersubjetividad, la relación se piensa y se construye desde la consideración del trato, el trato con el otro y, al hacerlo, la relación se abre al acontecimiento ético del encuentro.

El discurso pedagógico pone poca atención en el “entre”. Las teorías pedagógicas se elaboran desde “afuera”: bien desde la posición del educador como pedagogías de la enseñanza, o desde la posición del educando, como pedagogías del aprendizaje. Pocas veces en la pedagogía, como en el caso de Freire, es considerado el acto pedagógico desde el “entre”.

DOS. LA EDUCACION COMO ACONTECIMIENTO ETICO

La pedagogía del sujeto se funda en el “entre” y por ello la relación pedagógica es pensada como acontecimiento ético en si misma. No es que deba haber una ética en la relación pedagógica, es que en si misma la relación pedagógica es una relación ética: fundado en el “entre” lo educativo es, antes que otra cosa, encuentro con el otro, reconocimiento del otro en su alteridad, asunción de responsabilidad. O no lo es y entonces es instrucción, adoctrinamiento, relación estratégica de intervención para “hacer” al otro, “formarlo”. Más que un vuelco, lo que propone la pedagogía del sujeto es otro lugar de partida: no es ni siquiera el sujeto, el lugar de una identidad, sino otro el punto de partida: el “entre”, lo que se da en el encuentro, lo que fluye, lo que se va dando.

Planteado así, en la educación el asunto primero no es el del conocimiento, ni siquiera es el asunto de la identidad y de los significados, menos el asunto del poder. En lo educativo, el asunto primero es siempre el otro y la relación con el otro, lo que se constituye entre los dos. Ponerse en

ese lugar es el reto: pensar lo educativo desde allí, como Freire con el diálogo o Gadamer con la idea de que educar es conversar. Ese es el reto.

TRES. EL DECIR Y LO DICHO¹

Educación es “lenguajear”: decir algo con las palabras, aprender a decir la vida. La educación es lenguaje. Lo educable tiene que ver con el nombre de las cosas, con las palabras que representan la realidad, que crean irrealidades mediante la imaginación. Educación es hablar con el otro, decir-le algo.

La condición del lenguaje es doble dice E. Levinas. El lenguaje es sistema de signos para nombrar, representar, explicar: es el lenguaje en su condición apofántica. Lo que se dice queda dicho. Es lo dicho, lo establecido. Pero más allá, o antes aun, en su condición pre-lingüística el lenguaje es presentación del que dice. Alguien dice algo a alguien. Exposición ante el otro, presentación. Es el decir de lo dicho. Es siempre una abertura: no sólo lo dicho, sino la exposición al otro. Como en la condición de amor de quien dice *“...escribirte es pensarme para ti, es también abrirme en canal como un cerdito, es también las carnes abiertas, las siento por las costillas sobre todo, una abertura limpia, sin sangre, con algo de dolor por eso mismo de abrirse tanto, y mucho amor...”* Quien dice así no solo dice lo dicho, lo que escribe, no solo cuenta algo, nombra, sino que revela su exposición; su contar es el acto mismo de exposición, pero esta exposición viene de antes, de su presentación obligada ante la persona amada que le requiere con su mera presencia; más allá de pensarse para el otro, se reconoce puesto para el otro, expuesto. Este es el decir. Es la condición ética del lenguaje.

CUATRO. DESDECIR LO DICHO EN LA PEDAGOGÍA DEL SUJETO

La educación es lenguaje y parece moverse en el territorio de lo dicho. Aprender es aprender lo dicho, los nombres, las explicaciones, las verdades, lo codificado, el conocimiento; enseñar es transmitir lo dicho. Por eso, un acto de rebeldía en la educación es desdecir lo dicho. Desdecir lo dicho no es negar lo dicho, sino volver a poner lo que de suyo va primero, antes que otra cosa: el decir. Desdecir lo dicho es como un caminar hacia el origen: reconocer la disposición hacia el otro, que antes que nacer de la simpatía nace de la presencia exigente del otro y es por tanto exposición. De eso trata la pedagogía del sujeto cuando proponemos fundarla en el “entre”.

Cuando la relación educativa se piensa y se construye desde “afuera” de la relación, la relación se constituye desde lo dicho, desde las reglas del juego para bien decir lo dicho. Cuando la relación se constituye desde el “entre”, la educación antes que lo dicho, antes que sistema de signos, verdades, representaciones, es un decir, una exposición, un exponerme al otro como respuesta a su presencia. Por eso, desdecir lo dicho como lo establecido primero y hacer el acto educativo de otro modo, es volver a poner el decir primero: reconocer la condición de apertura, de presentación frente al otro como ex-posición: exigencia de respuesta al otro, antes siquiera de decir algo. Hacer del decir tarea pedagógica es renovar la educación como acción que para decir desdecir lo dicho como lugar de lo educativo, e intenta el acontecimiento ético del encuentro con el otro como lugar desde donde se da lo educativo.

CINCO. DIDACTICA, ARTILUGIO

Por eso la tarea de la pedagogía del sujeto se ordena de manera diferente. El principio ordenador de la tarea educativa en la pedagogía tiene que ver con la intervención en el otro para modificarlo, transformarlo, educarlo y es una acción estratégica, instrumental. En la pedagogía

¹ Retomo esta distinción de Levinas del decir y lo dicho de dos ensayos: Sandra Pinar, **Notas acerca del decir y lo dicho en el pensamiento de Levinas** en Revista Episteme Vol. 30 número 2, 2010 y de Pedro Rojas **La ética del lenguaje: Habermas y Levinas** Revista Filosofía tercera época, vol. XIII 2000, Universidad Complutense de Madrid. En Levinas **“De otro modo que ser o más allá de la esencia”** Ediciones Sígueme, Salamanca 2013.

del sujeto la tarea educativa se ordena desde el trato con el otro, en tanto respuesta a su presencia.

Así, mientras en la pedagogía la didáctica es el recurso para la intervención educativa, en la pedagogía del sujeto el artilugio es un modo de trato en la relación educativa. Si la didáctica es recurso instrumental para la intervención y es estrategia, cálculo, táctica, programa, proceso de producción, el artilugio es una respuesta que es modo de trato con el otro, entre nosotros en la relación educativa, y como modo de trato se define a partir de la caricia, el tacto, la consideración. La didáctica produce al sujeto de la educación como sujeto educado y es, por tanto, producción del otro, siempre. El artilugio no produce al otro: abre la posibilidad de florecimiento de los sujetos que hacen la relación educativa, anima la posibilidad de despliegue de subjetividades que se pongan a sí mismas como sujetos en la relación.

El tiempo de la didáctica es lineal, continuo, secuencial, productivo. El tiempo del artilugio, aun cuando se mide en tiempo, requiere tiempo y hace tiempo, es atemporal, abierto, incierto, disruptivo, discontinuo, improbable, fugaz. Es por definición lo sin tiempo, lo que se da sin esperar algo al darse. El tiempo de la didáctica es un tiempo interesado, calculado. El tiempo del artilugio es don, un dar(se) tiempo desinteresadamente. La didáctica tiene que ver con la producción del otro. El artilugio con el don, con el dar-se al otro.

SEIS. APRENDER A CONJUGAR EL VERBO “ARTILUGIAR” EN LA PEDAGOGIA DEL SUJETO

En la pedagogía del sujeto el artilugio es un invento, una artimaña, un artefacto como respuesta intencionada en la relación con el otro. El artilugio no se guarda en manuales, es siempre acto creativo, es novedad, es lo que se da como respuesta, siempre como respuesta a la presencia del otro. Quien hace el artilugio es un “hacedor”, y por ello un artista, un creador: la respuesta es siempre novedad, es lo nuevo. La respuesta que el hacedor configura ante el otro, es su respuesta y por ello, por ser un responder, no es solo un crear y un hacer, sino en el acto mismo es un “hacer-se”, “un crear-se”, un “existir-se”.² El hacedor no queda fuera de su obra, de su hacer, porque lo que hace es responder en la relación con el otro. He aquí una de las diferencias centrales con la didáctica. De la didáctica se dice que el educador “la aplica”, hace uso de ella para intervenir en la realidad y modificar algo en el otro; es un instrumento, una herramienta en el proceso de producción. En la pedagogía del sujeto, el artilugio es respuesta.

Cuando lo educativo se configura desde el “entre” está siempre presente la necesidad de esta respuesta. Es el asunto del trato y tiene que ver con asumir la responsabilidad por el otro que ante mí se presenta, tiene que ver con reconocerlo en su irreductible alteridad y responder ante él.

El artilugio es respuesta: procura mantener en el acto educativo el acontecimiento ético del encuentro con el otro y discurre como artimaña, como artefacto, como inventiva para dar lugar a momentos, gestos, instantes, en los que procuramos hacer-nos presentes en la relación con la alteridad. El artilugio va contra el olvido del otro y contra el olvido del nos-otros que se configura en la relación educativa, permanente tentación del educador (sería más fácil no considerar al otro en su irreductible alteridad). El artilugio va contra la dominación del uno hacia el otro (“te voy a formar”, “te voy a educar”) y procura el despliegue de lo común. El artilugio va contra la tematización del otro, “el alumno, el docente” y procura mantener y alimentar el acontecimiento del encuentro. Para Freire, el gran artilugio en la educación liberadora, frente a una educación bancaria que hace del educando recipiente al que hay que llenar, es la relación dialógica, la constitución de la relación como relación de diálogo entre los que participan en la relación educativa: el dar la escucha y dar la palabra que lleva consigo el reconocimiento de la alteridad.

Así, artilugiar en la pedagogía del sujeto es inventar, crear, para:

² Es la idea de Chantal Maillard sobre la creación, el arte. El artista es un hacedor –el que hace obra– y su propuesta es la de “un armonioso hacer-se crear-se existir-se. Chantal Maillard, **La baba del caracol**. Vaso Roto Ediciones, 2014. Monterrey Nuevo León México.

- a) tratar con el otro,
- b) hacer el encuentro;
- c) producir el acontecimiento;
- d) elaborar la experiencia;
- e) testimoniar;
- f) resonar, abrirse a la resonancia, a la revelación
- g) prometer y comprometerse

SIETE. ARTILUGIAR COMO UN MODO DE TRATO CON EL OTRO³

“Artilugiar” es tener una posición en lo educativo: es ponerse del lado del trato con el otro y no del lado de la intervención en el otro. Es un cambio de lugar: es el tránsito desde la presencia exterior que interviene para transformar y que para transformar actúa en lo que va a transformar o que va a cambiar, hacia una presencia que trata con la realidad, con el otro y en ello hace un estar juntos. El trato dice del responder al otro y al convertir la respuesta en lugar originario de lo educativo, se cancela el dominio del uno sobre el otro. El trato busca los modos de esta respuesta que cancela el dominio del sujeto.

Una relación que nace del trato presentado así, y no de la intervención, cambia lo educativo. Da lugar a la posibilidad de elaborar la experiencia de los que se juntan, de los que se encuentran, como posibilidad de **elaborar un “dar me-nos cuenta”** desde el “decir lo que me-nos pasa”. Por otra parte, el trato como entrega se abre a la manifestación del don en el dar la palabra y dar la escucha, es decir, se dispone siempre al reconocimiento de la alteridad y a un **“hacer-nos juntos”** en el que no se pierde lo singular. Finalmente, el trato no solo es un modo de estar junto con, sino un modo de comenzar, de hacer lo nuevo y por ello de implicarse, de comprometerse. Experiencia, don y promesa se dan en el trato con el otro y dan lugar a la potencia de la acción compartida.

El modo de trato con el otro, como modo de hacer la experiencia de lo que pasa en cada quien y en común, es un modo de donación⁴ y, por tanto, es una relación de tacto y de caricia⁵. El trato no se elabora desde la pregunta de cómo pensar al otro, tampoco desde la inquietud por los modos de intervenir para transformarlo. El trato es una posición, *“un modo de estar, de percibir, de sostener, de tener entre manos, de situarse uno mismo”* (Marina Garcés). El trato es un modo de ponerse con intención a la escucha, de dejarse afectar; es una laboriosa tarea de configurar en la relación el modo del “entre” como donación mutua; y, es un darse de la palabra y de la escucha, es decir, de la conversación, que se abre a la difícil, alegre y complicada elaboración de lo común que no disuelve lo singular.

OCHO. ARTILUGIAR PARA HACER EL ENCUENTRO

Pensar la educación en el entre es elaborar, hacer, el encuentro. Artilugiar para hacer encuentro es una tarea de la pedagogía del sujeto: dice de gestos, señales, palabras, silencios, disposiciones, espacios posibles, para hacer el encuentro con el otro, para encontrarnos. Pensado desde el entre, el encuentro es lo que siempre está por darse, es lo que se elabora desde el dar-se en la relación.

Cuando en la relación educativa se piensa el encuentro desde afuera, el esfuerzo ya está establecido: es el encuentro dado entre el educador y el educando, entre identidades pre-determinadas. Cuando en la relación educativa se piensa el encuentro desde el entre, todo está

³ La idea de trato la hemos tomado de Marina Garcés en su libro **Un lugar común** ediciones Bellaterra 2012 Madrid España

⁴ La idea de la educación como un don es una idea fuerza de la pedagogía del sujeto. Ver el ensayo **“Venir siendo sujeto: la educación como lugar de florecimiento de una subjetividad que se pone a si misma como sujeto”**, Benjamin Berlanga, en: www.ucired.org.mx

⁵ La relación con el otro como tacto y como caricia las he tomado principalmente de Joan Carles Mèlich, aunque también de Jorge Larrosa.

por darse, siempre por darse: el lugar del entre es inestable, incierto, abierto, no admite parámetros establecidos. El encuentro se da, y en esa medida se elabora al darse, no está dado, establecido.

Encontrarse dice de la posibilidad de la **comunidad por venir, siempre por venir, por darse**. Cada encuentro como un momento y un espacio para hacer comunidad: no como la comunidad que ya está dada, la de los roles establecidos del que sabe y el que no sabe (esta comunidad la llevamos instalada y hay razones para huir de ella, para hacer otra cosa), sino el encuentro “como si” fuera la primera vez que nos vemos para conversar, para hacer lo común, comunidad.

¿Y quiénes se encuentran? ¿Quiénes nos encontramos? Nosotros, nosotras, personas comunes y normales, “cualquieras”, que decidimos hacer algo juntos: lo común. Es nada más eso, y ya es mucho: venir al encuentro a compartir, a dar la palabra y la escucha, dar lo que sabemos y los que somos. Visto así, somos posibilidad de encuentro de los que intencionadamente venimos a hacer lo común, lo que nos hace estar juntos: venimos a compartir la palabra, los modos de la palabra.

Para hacer el encuentro hay que crear condiciones. Podría bastar con la simple presencia, y muchas veces basta, pero no porque nuestra presencia está siempre llena de lo que nos dijeron que había que hacer y el modo que había que hacerlo: enseñar o aprender. Nos han dicho que hay que venir al encuentro como enseñante o como aprendiente. Lo que tenemos que hacer es aprender a desmontar esos modos sabidos para elaborar los modos para no dejar de encontrarnos como personas que tenemos algo que decir, algo que dar y recibir en el encuentro. Porque si no lo hacemos cada vez hemos de tropezar con lo mismo, lo ya sabido. Y hemos de reconocer que encontrarse de este otro modo es laborioso, es tarea y hay que (dis) ponerse.

Es una idea de comunidad educativa diferente, no la que traemos instalada. Es otra comunidad, la de la conversación, la de la hospitalidad, la acogida, el tacto, la deferencia. Es comunidad que pre-figura otra cosa, otro modo de relacionarnos; es, también, comunidad de elaboración de futuros deseados: comunidad educativa del don, del darse, de la caricia del hacer-nos juntos.

Esta comunidad es siempre posibilidad, es siempre elaboración frágil, huidiza. **Por supuesto que sería más fácil no hacerla, no intentarla**, que de todos modos “educación haríamos”. Es nada más que reconocemos la potencia que hay en el hacerla, porque es la potencia de la vida común: la del reconocimiento de que todas las inteligencias son iguales y que el acto educativo es un dar y recibir: es como una conversación.

Este modo de comunidad supone de algún modo desnudarnos: quitarnos ropajes e investiduras. Y al desnudo se llega. Se necesita el compás de la disposición de cada quien y el ritmo de la mirada del otro: la cadencia. Al desnudarnos para el otro, con el otro, instalamos la confianza, como en el “dulce lenguaje de los cuerpos desnudos” que dice en su canción Joaquín Sabina. Es la confianza de los que se miran sin ropaje e investiduras y se disponen a ahondar en esa presencia inaugurada con el gesto, con la disposición y con las palabras de la propia vida vivida que a veces duele, que a veces ríe, que a veces pesa y otra es ligera, que a veces es gozo, certeza y otras duda: las palabras provisionales, necesarias, palabras hechas de lo que se va viviendo.

Cada encuentro es una laboriosa construcción compartida que nace de la disposición de los que decidimos venir al encuentro: no hay obligación, es un querer dar, un querer recibir. Y lo que bien se quiere, bien se da y bien se recibe. El encuentro no debe ser un encuentro en torno a un saber ordenado y clasificado cuyo portador es el educador. Y no es que no sea necesario un mapa, un trazo, una carta de navegación que nos ayude, pero nos toca desnudarnos del afán de venir a aprender la lección o a dar la lección, porque aunque haya aprendizajes, enseñanzas, estos nacen de la “compartencia” en el encuentro. Si nos despojamos del afán de enseñar y aprender como tareas que nos tienen aquí, lo que queda es la confianza para hablar desde

nosotros, desde nuestra experiencia en la vida: lo que queda es lo que verdaderamente vale la pena: nosotros mismos.

NUEVE. ARTILUGIAR PARA HACER EL ACONTECIMIENTO

Provocar el acontecimiento, hacer el acontecimiento, abrirse al acontecimiento, darse al acontecimiento: tareas posibles en lo educativo. Una educación acontecimental.

Artilugiar para provocar acontecimiento es promover en la relación educativa la irrupción de la subjetividad que se pone a sí misma en el dar-se cuenta. Porque la subjetividad es de suyo acontecimental, es irrupción⁶. Artilugiamos para buscar el despliegue de subjetividades como acto acontecimental, como esfuerzo de ir más allá de lo mismo, de repetir lo que hay, lo que debe conocerse, lo que debe contarse, como esfuerzo que da lugar a la irrupción de miradas del mundo, de la vida misma, que en el darse juntos, en el hacer-se juntos dan lugar a lo común, al acontecimiento revelador de lo que queremos, de lo que deseamos.

Salir del “ruido” sordo que es repetir lo mismo, decir lo mismo, lo que debe conocerse, saberse: provocar la irrupción, el acontecimiento, permitiendo el despliegue de la subjetividad, la narración y el testimonio, más allá del suceder sin dar-se cuenta. Una pedagogía del otro, para el otro, no necesita el acontecimiento, le viene mal la irrupción del decir de cada quien. El otro está sujetado a lo dicho, al ordenamiento de lo dicho en programa, en objetivos, en lección. Florecer subjetividad más allá de la sujeción es siempre una posibilidad abierta, un acontecimiento por darse: dar-me-nos-cuenta.

Artilugiar, además, para generar el acontecimiento que se produce cuando logramos “...un cambio de planteamiento a través del cual percibimos el mundo y nos relacionamos con él” (Zizek). Promover el descubrimiento, el asombro, la apertura de otras miradas del mundo y de lo que hacemos en él. Y no se trata de imaginar todo como nuevo, de mirar todo como si por primera vez, nada más de apurar pequeños desplazamientos de la mirada que cambien lo que percibimos y cómo nos relacionamos con el mundo, como en la historia contada por W. Benjamin a Ernst Bloch⁷

Artilugiar, también, para abrirse al acontecimiento, a la posibilidad de capturar por un instante las rupturas, la fisuras pequeñas o grandes en el curso normal de las cosas. Procurar los gestos, los modos, los espacios, los recursos que hagan que en la relación educativa quepa el mundo, que la relación educativa esté en el mundo, en lo que está pasando: buscar abrirse al acontecimiento, al golpe que cimbra la realidad, que abre una fisura reordenando el entendimiento de lo que pasa: acontecer en el acontecimiento, abrirse, no quedarse al margen. Tarea pedagógica por excelencia: que la educación no se de cómo si afuera del mundo, de lo que nos está pasando.

Y artilugiar para darse al acontecimiento de la presencia del otro, del encuentro.

DIEZ. ARTILUGIAR PARA ELABORAR LA EXPERIENCIA

La educación como lugar para hacer la experiencia. Vivimos en un mundo en el que cada vez es más difícil elaborar la experiencia, hacerla, tener espacios y momentos para dar-nos cuenta de lo

⁶ Que la subjetividad es acontecimental es una idea de Slavoj Zizek: el verdadero acontecimiento es el acontecimiento de la subjetividad misma (en el sentido de agencia libre y autónoma), por muy ilusorio que sea, añade. Slavoj Zizek, **Acontecimiento**, 2014, ed. Sexto Piso, España

⁷ “Hay una historia contada por Benjamín que Ernst Bloch incluye en su libro Huellas. Para lograr el reino de la paz, dice el rabino, no es necesario destruir todo e imaginar un mundo enteramente nuevo; basta desplazar sólo un poquito esta taza, o aquel árbol, o esa piedra, y así con todas las cosas. Todo será como ahora, sólo que un poco diferente. Probablemente la pregunta por la utopía pedagógica consiste en educar aquella sensibilidad que hace posible captar estas “insignificantes” diferencias, “estar advertido” (Lacan), pensar la educación como modo de “apropiación de una expropiación”. Un tal gesto de apropiación teórica no garantiza ningún cambio, simplemente permite habitar la utopía pedagógica en toda su antinomicidad constitutiva.” Cfr. Violeta Pankova, Escuela y biopolítica: la experiencia de habitar la utopía, s / ref.

que nos está pasando. Vamos sucediendo a un ritmo vertiginoso y no nos damos tiempo apenas para dar-nos cuenta de nuestra experiencia de vida. A la educación no parece importarle la experiencia, si la reconoce la reconoce como saber previo, saber cotidiano, y si le da importancia es para mostrar que no es así, que las cosas son de otro modo. En la educación la experiencia aparece también como experimento, lo que se hace de manera controlada para producir conocimiento, explicaciones, demostraciones.

Hacer experiencia de lo que nos pasa requiere una reflexividad de si mismo que la educación no promueve, no busca, o lo hace poco. Cuando el despliegue de esta reflexividad de si, se da en la relación educativa, se abre a la elaboración de la experiencia común, lo que se da como lo nuestro.

Artilugiar para elaborar la experiencia es el esfuerzo para ir más allá de la narración de lo que me-nos pasa -un que me-nos pasa que corre siempre el riesgo de quedarse atrapado en lo mismo, en la repetición infinita de lo mismo- para producir lo común, un saber sobre lo común, un querer y un decidir hacer lo que queremos hacer. Esta es la idea de H. Zelman de un conocimiento que sea reclamo de conciencia abierta al mundo: sujetos capaces de dar-se cuenta de lo que pasa (abrirse al acontecimiento, un como si ponerse en el mundo), de dar cuenta de qué es eso que está pasando (pensar la experiencia, ponerse como si ante el mundo) y capaces de deseo y de un querer movilizador (ponerse para el mundo como proyecto)

La educación debe ser el lugar de la experiencia. Se trata aquí también de pensar la educación como educación acontecimental, porque pensar la experiencia, hacer experiencia, es acontecer, dar-me cuenta. La elaboración de la experiencia de lo que me-nos pasa, cuando se da en colectivo en el marco de la relación educativa, deviene en recurso poderoso para hacer-nos juntos sujetos: la experiencia se piensa frente al otro, frente a los demás, es narración que da cuenta y es, sobre todo, posibilidad de encontrar la voz común, posibilidad de querer algo juntos y de decidir hacerlo.

ONCE. ARTILUGIAR PARA TESTIMONIAR

En la educación no se procura el testimonio, el espacio para dar testimonio desde la narración. Se hace uso del ejemplo y el caso. Aprendemos y enseñamos como si desde afuera de nosotros mismos. De lo que debe saberse, de lo que debe hacer-se, de lo que debe ser el ser de cada uno, aprendemos y enseñamos como si ello no nos perteneciera, como si fuera un dominio externo, un bien al que hay que acceder para entonces hacer, para entonces ser. Usamos el ejemplo y el caso para referirnos a lo particular, como modo de mostrar lo general, la verdad. Educamos.

El testimonio es de otra índole. El que testimonia, el testigo, no tematiza, no prescribe, su hablar es un decir-se, exponerse, un dar lugar a más. El testimonio se da siempre en primera persona, es siempre singular. El que testimonia no pretende decir una verdad objetivamente universal. El testigo *“sabe que su verdad no dice la de los otros: ni las reemplaza, ni las refuerza, ni las suplementa”*⁸. Por eso *“el testimonio es el habla en la que nada se propone, sino en la que el decir es únicamente un señalar, un indicar, lo indecible, lo elusivo, eso que necesariamente trasciende”* (Susana Ricardi, cit. p46).

Es necesario traer la fuerza del testimonio a la educación. Al hacerlo la educación se abre a otro modo, diferente del que hay. El testimonio en el acto educativo da lugar a un tránsito en el que los sujetos van de la enunciación al decir, al exponerse y presentarse. Y la fuerza del testimonio en el acto educativo está en que da lugar a más, a lo que trasciende al sujeto sin perder en ello la singularidad: el testimonio es una palabra que ocurre más allá de la propia subjetividad *“...en el lugar de la proximidad con el prójimo...”* y en ese sentido hace presente al otro, el decir del otro.

⁸ Nicolas Garrera, **Idea del testimonio**, Investigaciones Fenomenológicas, Vol. Monográfico 4/11 del 2013: Razón y Vida (en la red)

El testimonio convoca al decir del otro. Convoca a lo común, a la palabra que hace reconocimiento de un nos-otros.

¿Y qué dice el testimonio? Apenas muestra lo que puede decir, lo indecible: *“aquello para lo cual cualquier palabra se revela insuficiente, por la otra, aquello que no se presenta como un contenido sino como una significación incesante: aquello que no da nada para conocer ni para realizar y que, sin embargo, convoca auténticamente el ser-para-otro”* (Sandra Pinardi cit, p.46)

Artilugiar, pero no para elaborar el testimonio, no para crearlo, porque el testimonio no se elabora, no se crea, se da, se entrega. Artilugiar para que pueda dar-se el testimonio: los gestos, las señales, los indicios, las maneras, que abren el decir-se de ese modo.

DOCE. ARTILUGIAR PARA HACER RESONANCIAS, RESONAR

Resonar como modo de hacer conocimiento en el acto educativo es intentar un ruptura y promover un modo de disonancia epistémica. La educación busca la abstracción: el conocimiento que es generalizable en su capacidad explicativa. Lo singular es caso, es ejemplo y sirve para constatar lo general, la abstracción. La educación aspira a presentar un conocimiento que explica lo real como totalidad, como abstracción abarcadora: teorías, conceptos, categorías explicativas de lo real, grandes relatos.

En la pedagogía del sujeto hablamos de recuperar la dignidad de la experiencia siempre singular, al modo como propone W. Benjamin en la posición del Paseante, como señala Miguel Morey: *“... reivindicar la dignidad y el valor de lo singular, lo fugitivo, lo transitorio, lo efímero, lo contingente –a ello es a lo que hay que atender, salvándolo del cerco amenazador de la abstracción y de sus sabidas querencias reduccionistas”*.⁹

Resonar es tomar los fragmentos que van quedando de la conversación con el otro, para encajarlos en la reconstrucción de lo real, en la apertura a lo real. Resonar es dejarse tocar por lo que queda, por lo que permanece en el encuentro con la palabra, siempre del otro, y hacer con ello materia prima para elaborar el saber propio: es encajar las partes. Es la labor del coleccionista, del trapero y el bricoleur, en lo que podemos llamar una epistemología subalterna, que es la que propone W. Benjamin¹⁰

La explicación abarcadora, la generalización, en su iluminación es avasalladora, deslumbra y enceguece; en ella se pierde lo singular. Por el contrario el fragmento es iluminación fugaz, como un rayo que por un momento ilumina algo y da una nueva perspectiva. En la resonancia lo que queda son fragmentos. El fragmento *“es útil en tanto desencadena la labor reconstructiva de lo real, ya que habilita esas iluminaciones recíprocas entre lo sido y lo que está siendo”* (Noelia Figueroa, cit. p. 62). El fragmento como iluminación: lo que da lugar a reconstruir lo real no como abstracción, no como explicación, sino como presentación de la realidad, en tanto real-mío en donde estoy involucrado. El encaje de fragmentos, de esas resonancias, es como la labor del bricoleur, un modo de constitución de constelaciones que permiten mostrar nuevas aristas de lo real, que permiten producir lo real de otro modo; o como el acomodo de fragmentos, a la manera del coleccionista, para mostrar lo real, modos de saber lo que me-nos pasa.

Artilugiar para resonar, para hacer de trapero que recoge los desechos, de bricoleur que encaja siempre de manera novedosa fragmentos que muestran algo, de coleccionista que muestra acomodados que hacen constelaciones. Artilugiar para reivindicar la experiencia, lo que se va elaborando como vivido iluminado por fragmentos, por resonancias encontradas en las

⁹ Miguel Morey, *Kantspromenade, Invitación a la lectura de W. Benjamin*. En www.central.com

¹⁰ La idea de epistemología subalterna para presentar la perspectiva epistémica de W. Benjamin es de Noelia Figueroa en *Walter Benjamin, aliado para una epistemología subalterna*. En *Debates Urgentes*, número 1, 2012, Dossier: pensamiento crítico y cambio, (en la red)

conversaciones con el otro, en el cara a cara, en el texto, en la cercanía, en la distancia, siempre el otro.

TRECE. ARTILUGIAR PARA PROMETER Y COMPROMETERSE

La educación se abre al qué hacer: lo que he de hacer, lo que debo ser. Pero en la educación el querer hacer y el deber ser son resultado, producto: los objetivos de un programa educativo se ordenan en la lógica de producir un hacer y producir un deber ser en el sujeto educado. Es posible en la educación acceder a ese querer hacer desde la fuerza del querer vivir de los que participan en la relación con un hacer que es por ello siempre novedad. Ésta es la promesa en educación. Para ello es necesario artilugiar: inventar, crear, hacer gestos, señales, que hagan que el ponerse del querer se elabore en el si mismo y el estar juntos.

La promesa es la decisión de un querer hacer. La promesa se presenta como modo humano de paliar la contingencia, la imprevisibilidad y la irrepitibilidad de la acción: *“no se lo que va a pasar pero te prometo que...”*. La promesa es producción de lo nuevo, de lo que no está todavía, pero que al decirse ya está siendo acto. La promesa es un compromiso de otro modo, más que un comprometerse con algo, es un implicarse desde el querer hacer: el *“prometo que...”* es mío, desde mi, en ello estoy implicado, en ello me va la vida, mi vida, no importa el tamaño de la promesa. La promesa es acontecimental, irrumpe en lo que hay, en lo que está con lo que no está y es por ello novedad.

La educación es lugar de la promesa. Artilugiar para prometer, para implicarse: encontrar los gestos, las señales, los resquicios, los modos, para el despliegue en el cada uno y en lo común, de lo que queremos hacer y de lo que hemos de hacer: aprender a decir la promesa e implicarse en ella. Artilugiar: aprender modos siempre abiertos, siempre singulares de responder al *¿qué quiero hacer? ¿qué he de hacer para hacer lo que quiero hacer?* Artilugiar para hacer lo común: *¿qué queremos hacer? ¿qué hemos de hacer juntos para hacer lo que queremos hacer?*

CATORCE. LA TAREA DE ARTILUGIAR, TAREA INACABABLE

Pues eso, hemos de buscar múltiples y creativos modos de responder, siempre responder al otro, procurar la permanencia del otro como alteridad. Procurar que no se nos olvide el otro en su irreductible alteridad, ni el nosotros como la posibilidad de un estar juntos de donde nace lo común. Esto es artilugiar en la educación.

REFERENCIAS BIBLIOGRAFICAS

- + Sandra Pinardi, **“Notas acerca del decir y lo dicho en el pensamiento de Levinas”** en Revista Episteme Vol. 30 numero 2, 2010
- + Pedro Rojas **“La ética del lenguaje: Habermas y Levinas”** Revista Filosofía tercera época, vol. XIII 2000, Universidad Complutense de Madrid.
- + Emanuel Levinas **“De otro modo que ser o más allá de la esencia”** Ediciones Sígueme, Salamanca 2013.
- + Chantal Maillard, **“La baba del caracol”**. Vaso Roto Ediciones, 2014. Monterrey Nuevo León México.
- + Marina Garcés, **“Un lugar común”** Edición Bellaterra Madrid 2012
- + Benjamin Berlanga **“Venir siendo sujeto: la educación como lugar de florecimiento de una subjetividad que se pone a si misma como sujeto”** en: www.ucired.org.mx
- + Slavoj Žižek, **“Acontecimiento”**, 2014, ed. Sexto Piso, España
- + Violeta Pankova, **“Escuela y biopolítica: la experiencia de habitar la utopía”**, s / ref.
- + Nicolás Garrera, **“Idea del testimonio”**, Investigaciones Fenomenológicas, Vol. Monográfico 4/11 del 2013: Razón y Vida (en la red)
- + Miguel Morey, **“Kantspromenade, Invitación a la lectura de W. Benjamin”**. En www.central.com
- + Noelia Figueroa en **“Walter Benjamin, aliado para una epistemología subalterna”**. En Debates Urgentes, año 1, número 1, 2012, Dossier: pensamiento crítico y cambio, (en la red)