

FILOSOFÍA DEL PENSAR

ENRIQUE DUSSEL: «LA FILOSOFÍA ES UNA PEDAGÓGICA»

Guillermo Méndez OP*

ABSTRACT:

Philosophy is a pedagogical reality. The article intends to focus the relationship between these two. Is pedagogy affecting philosophy? This work is based on a investigation made by the argentinian philosopher Enrique Dussel who made an effort to explain this relationship.

KEY WORDS:

Enrique Dussel, philosophy of liberation, Latin America, erotic, political and pedagogical Latin American.

El filósofo es el maestro que agrega criticidad al proceso; maestro que se vuelve contra la totalidad para esclarecerla, porque respeta al Otro y cumple la dialéctica del discurso realmente pedagógico... Enrique Dussel (1991: 202)

I. INTRODUCCIÓN

Enrique Dussel cree que hay que poner en crisis la cotidianidad en América Latina para poder pensarla y aportar en comprensión de, discusión sobre y toma de postura ante lo que acontece en la región. Incluso el filósofo propone cuestionar el papel que cumple la filosofía latinoamericana. En este empeño, nos acota: "...la filosofía no es una erótica (...), tampoco es una política (...); la filosofía es una pedagógica..." (1991: 202).

Vayamos despacio. ¿Qué se entiende por la última?, ¿Cómo se relaciona ésta con la filosofía? ¿Ello afecta al quehacer filosófico? En las siguientes

* Fraile dominico, graduado de Antropólogo -en la Universidad Central de Venezuela- y de Teólogo -en las Universidades Santo Tomás (USTA) en Bogotá y Pontificia Bolivariana de Medellín-, quien en el presente culmina la Maestría de Filosofía Latinoamericana-USTA. Correo electrónico: gm1974op@gmail.com

FILOSOFÍA DEL PENSAR

ENRIQUE DUSSEL: «LA FILOSOFÍA ES UNA PEDAGÓGICA»

Guillermo Méndez OP*

ABSTRACT:

Philosophy is a pedagogical reality. The article intends to focus the relationship between these two. Is pedagogy affecting philosophy? This work is based on a investigation made by the argentinian philosopher Enrique Dussel who made an effort to explain this relationship.

KEY WORDS:

Enrique Dussel, philosophy of liberation, Latin America, erotic, political and pedagogical Latin American.

El filósofo es el maestro que agrega criticidad al proceso; maestro que se vuelve contra la totalidad para esclarecerla, porque respeta al Otro y cumple la dialéctica del discurso realmente pedagógico... Enrique Dussel (1991: 202)

I. INTRODUCCIÓN

Enrique Dussel cree que hay que poner en crisis la cotidianidad en América Latina para poder pensarla y aportar en comprensión de, discusión sobre y toma de postura ante lo que acontece en la región. Incluso el filósofo propone cuestionar el papel que cumple la filosofía latinoamericana. En este empeño, nos acota: "...la filosofía no es una erótica (...), tampoco es una política (...); la filosofía es una pedagógica..." (1991: 202).

Vayamos despacio. ¿Qué se entiende por la última?, ¿Cómo se relaciona ésta con la filosofía? ¿Ello afecta al quehacer filosófico? En las siguientes

* Fraile dominico, graduado de Antropólogo -en la Universidad Central de Venezuela- y de Teólogo -en las Universidades Santo Tomás (USTA) en Bogotá y Pontificia Bolivariana de Medellín-, quien en el presente culmina la Maestría de Filosofía Latinoamericana-USTA. Correo electrónico: gm1974op@gmail.com

páginas revisaremos qué se entiende por *erótica* y *política* en el pensamiento dusseliano, para luego exponer qué quería decir el autor argentino cuando compuso *La pedagógica latinoamericana* y finalizar el trabajo emprendido al presentar, según Dussel, cuál debería ser el rol a cumplir por aquellos(as) que deseen dedicarse al quehacer filosófico en la contemporaneidad de la América Latina.

II. LA FILOSOFÍA EN LATINOAMERICA NO ES UNA ERÓTICA NI UNA POLÍTICA

Enrique Dussel en *La pedagógica latinoamericana* aborda “la relación cara-a-cara del padre-hijo, maestro-discípulo, médico psicólogo-enfermo, filosofo-no filósofo, político-ciudadano...” (1980b: 11), por lo tanto, no debe confundirse con la ciencia de la enseñanza: la pedagogía. La pedagógica latinoamericana se ubica en el entrecruce de la erótica con la política, considerando al hijo(a) que se va del hogar para hacerse adulto(a) / ciudadano(a) en la sociedad política y que puede ingresar a la institución pedagógica para convertirse en un varón o una mujer.

Dussel señala que la erótica se refiere a la relación varón-mujer, una relación concreta en Latinoamérica, en donde la mujer resulta irrespetada por el varón en la región. “...El varón domina a la mujer; ese es el tema de la opresión de la mujer y, a su vez, el de la sociedad machista en la que la mujer no tiene lugar...” (1991: 141). Lo de la mujer es objetivado desde el mundo del varón, por la totalidad varonil. “...En el caso de que la mujer se liberara, como exterioridad, con respecto al varón, solo entonces se daría el cara-a-cara en la libertad...” (Dussel, 1991: 141).

Entonces, en el mundo erotizado latinoamericano la totalidad varonil ignora al otro (la mujer). Así, el mundo de ella se hace un otro, que es exterioridad del varón y se esconde ante él. “...El machismo como ideología que oculta la dominación de la mujer, definida como objeto sexual, no solo aliena a la mujer, sino que además torna impotente al varón por cuanto le impide relacionarse con alguien, el otro sexuado (la mujer)...” (Dussel, 1980a: 104) y éste solo puede acceder a la mujer a través de actos solipsistas, como la masturbación o la violación. La mujer, imagen de la cultura periférica, resulta víctima violada y violentada por ser también como la nación que es oprimida por la ideología machista, imagen del imperialismo.

La liberación de la erótica puede darse cuando se cumple la liberación de la mujer y el varón recupera su sensibilidad ante ella. Esta liberación no negará la diversidad sexual, sino que afirma al varón y a la mujer como distintos. Así,

es posible la liberación de la relación varón-mujer en la pareja. Sin embargo, ésta puede volverse dominación en el hogar, tras el acontecer de un otro más allá de la misma pareja, tras el nacimiento del hijo que ahora puede ser negado y alienado en la totalidad de sus padres, al abortarlo o al educarlo con la pedagogía de la dominación. La última inculca al hijo que sea lo mismo que sus progenitores, haciéndolo depósito bancario de anhelos y frustraciones de éstos, de la tradición o cultura y hasta del mismo Ministerio de Educación. “El hijo que dominado es totalizado dentro del sistema” (1991: 142).

La ideología machista aliena a la mujer; la mujer alienada deforma al hijo; el hijo deformado es materia dispuesta a la injusticia política. La liberación de la mujer aniquila el machismo y permite la aparición de la pareja de los iguales (...). La pareja permite la aparición del hijo y el hermano. La muerte de la casa, de la familia fálica, permitirá la aparición de una nueva casa, el hogar liberado donde reine una erótica expansiva, innovadora, fecunda, no traumática (Dussel, 1980a: 106-107).

Avancemos.

Enrique Dussel piensa que la política, se interesa por y privilegia a la relación entre los hermanos(as), que se presentan como conciudadanos y viven en fraternidad (Cf. Dussel, 1980a), siempre distinguiéndose de la erótica y de la pedagógica. La relación entre hermano(as)-hermano(as) se verá “...dentro de una totalidad estructurada institucionalmente como una formación social histórica, y también, y por último, bajo el poder de un estado” (Dussel, 1991: 86). Entonces, la política considera a los conciudadanos en lo sistemático de una totalidad funcional, que se funda-proyecta en el ser, que se despliega dialécticamente hacia el futuro.

El sistema político es un sistema institucional, estructurado en partes o tareas que asignan responsabilidades en modos de producción. Cada una de ellas está íntimamente ligada a las demás en un todo orgánico funcional. Los sistemas políticos decaen cuando son incapaces de responder a demandas de nuevas edades históricas. Su estabilidad dependen de “...la funcionalidad institucional de sus partes orgánicas” (Dussel, 1991: 87). Lo práctico concreto del nivel político se ve en la formación social.

Aquí el Estado, teniendo una cierta autonomía, parece ser el lugar donde se ejerce el poder, lugar donde se liga con clases sociales o grupos estables, de acuerdo con las ideologías imperantes, la división del trabajo y otros factores, todos éstos vinculados a los modos de producción. Mientras, los pueblos son los oprimidos, que se definen según Dussel como “partes que deben cumplir con trabajos que alienan, que les impiden satisfacer las necesidades que el mismo sistema reproduce en ellos...” (1991: 88). Son partes disfuncionales del mismo

sistema político que los ha creado. Resultan aquéllos que anhelan cambios en el mismo, para así poder vivir en otro mundo muy diferente al de la opresión.

En el escenario mundial de la contemporaneidad EE.UU., Europa, Japón y Canadá son centro del sistema internacional. El mundo restante sería el otro de los imperios, el pueblo actualmente dominado y dependiente, las naciones periféricas, los oprimidos por el sistema capitalista imperial. La exterioridad de éstos se debe, más que a la economía (porque la periferia tiene función dentro del sistema mundo), a razones históricas, políticas y culturales.

Las naciones periféricas en su totalidad deben entenderse como las clases oprimidas, que encaran a los sectores intermedios y las clases dominantes. Las clases oprimidas resultan fruto del imperialismo y en ellas se preserva la cultura exterior, la máxima exterioridad para el sistema mundo, siendo, a la vez, la alternativa real ante el último: “...los países pobres del mundo se han transformado en los enemigos del centro...” (Dussel, 1991: 90).

La praxis de la dominación, que es planteada desde el imperialismo, apunta a esferas de lo económico y lo político. Mientras que el *ethos* de aquella “es policiaco” (Dussel, 1991: 92). Éste pide disciplina a los dominadores y que sigan, sin escrúpulos, lo exigido por su civilización o su cultura, incluso en nombre de la democracia y la libertad. Aunque ello signifique la alienación y la opresión de la nación periférica.

Ahora, “estas clases toman conciencia de que son dominadas, se enfrentan a las fuerzas del orden (imperante y opresor) que se ejercen internamente...” (Dussel, 1991: 92). Los oprimidos lentamente pueden ganar conciencia de que requieren de su liberación, la cual se logra por caminos diversos, pues el dominio del centro no define la singularidad de la nación periférica, ni la de los procesos de liberación que desde éstas se pueden gestar. No obstante, dice Dussel, “...el proceso político de liberación se juega en definitiva en la liberación social nacional de las clases campesinas y obreras...” (1991: 94). Ellas albergan la cultura futura, desde la cual se irán dando pasos hacia otro mundo original, porque su liberación implica la caída del sistema centro de formación social capitalista.

El político liberador propone una liberación popular del ciudadano en donde se niega la negación del oprimido y se le afirma en su exterioridad, como un pueblo de cultura y alteridad. Así, “...una responsabilidad abrumadora, más agobiante que las cárceles y las torturas pasadas o siempre posibles, moviliza al liberador para procrear la historia hacia su término más justo, más humano...” (Dussel, 1991: 98).

III. LA PEDAGÓGICA LATINOAMERICANA DE ENRIQUE DUSSEL

En Latinoamérica, el padre (Estado) se opone a la madre (cultura), mientras, el hijo refleja tensión por la oposición padre-madre. El hijo, como lo nuevo, no quiere reproducir la violencia paterna que conlleva a la violación de la madre, puesto que en ello, el padre la ha desconocido. La prole desea olvidar esto y desconoce su propio ser. Comienza el odio edípico contra del violento padre y se inaugura el ciclo que conducirá con la identificación padre-hijo, al filicidio o dominación pedagógica.

Eso inició en la región con el sistema educativo colonial, el cual hizo que América Latina se convirtiese en escenario histórico para inculcar vestigios de la Cristiandad de España y Europa en los indios huérfanos de sus culturas ancestrales amerindias. Dussel nos afirma que “así comienza la pedagógica latinoamericana...” (1980b: 20). Ahora, el hijo es el mestizo latinoamericano, que sintetiza una nueva forma cultural que se desconoce a sí misma como distinta. La cristiandad, las catequesis, la escuela, la universidad en las Indias occidentales conciben la contradictoria cultura mestiza caracterizada por: “...presencia de la cultura imperial europea o del “centro”, de la cultura ilustrada de la oligarquía encomendera, de la cultura popular de los mestizos, negros, indios, zambos, etc.” (Dussel, 1980b: 20).

Luego de la lucha por la emancipación, los jóvenes Estados latinoamericanos del s. XIX rompen con su pasado. América Latina se debate entre dos tipos de civilizaciones: una naciente que ignora cercanía con la Edad Media y otra que intenta imitar alcances de Europa. De esta manera, se intentaría inculcar la cultura ilustrada y renegar de la cultura popular. Entonces, “...se repite la dialéctica de la conquista: violada la madre, dominado el padre al ser un siervo del nuevo sistema, el mestizo criollo, el hijo el latinoamericano popular” (Dussel, 1980b: 22). Este último hallará refugio en la escuela y será iniciado en los valores de una nueva cultura alienante que lo separará de su tradición popular.

La pedagógica moderna –llamada en su génesis vía moderna– es respuesta a las posturas medievales, en especial a la cristiandad latino-germánica. De la antigua pedagógica de disciplinas se pasa a la pedagógica de la libertad. Aquí el discípulo deviene en ente huérfano que puede ser manipulado por el ego magisterial y se introduce en un sistema educativo eficaz, para convertirlo en “lo Mismo” que es él, el ciudadano de la sociedad burguesa, urbana, ilustrada, imperial y burocrática, una sociedad alienada, en oposición a la cultura popular.

El padre-Estado neocolonial domina a la madre-cultura popular, que totaliza al hijo-juventud-pueblo (como una especie compensación ante la cosificación que sufre por el padre). En medio de la relación de los últimos se mete el padre-Estado burocrático, instalándose el odio edípico-pedagógico en contra de éste. Para superarlo el hijo debe renegar de la madre-cultura popular y así queda huérfano y a disposición del padre, enmascarado como el preceptor-ego magisterial, que considera natural y universal la actitud de explotabilidad.

De tal forma, la pedagógica moderna pretende la educación del hijo como tabula rasa. “El niño-pueblo sin oposiciones, sin familia que lo predetermine, sin cultura popular que le informe, sin madre negada, ni padre opresor, es un huérfano...” (Dussel, 1980b: 30). Identificar al hijo con el padre implica la represión del primero, su dominación pedagógica, en donde el segundo es ahora el preceptor y la naturaleza se iguala a la ideología burocrática, que terminará matando a la prole.

El padre-Estado-maestro es el ego, donde se funda el mundo pedagógico moderno, siendo centro del pro-yecto de hombre burgués-europeo. El que se educa -el huérfano- debe obedecerlo, puesto que el preceptor tiene todos los derechos y deberes de enseñarlo, haciéndose ente enseñable, civilizante, europeizable, domesticable. “Su subjetividad es objetivada; su mundo-otro es ontificado, usado, manipulado, con la pretensión de respetar su libertad. Sólo se exige que sea libre de condicionamientos (...), pero después se le “conduce” (...) al pro-yecto pre-existente del educador” (Dussel, 1980b: 35).

La superación de la ontología pedagógica de la dominación implica descubrir la exterioridad del hijo “en una pedagógica de la liberación, que es una anti-pedagogía del sistema” (Dussel, 1980b: 41). La pedagógica de la dominación implica que el hijo-discípulo deviene en ente en el que se depositan ciertos conocimientos que lo identifican -lo igualan- con el maestro o el preceptor, alienándolo. Se le hace un pro-ducto: un adulto informado según “lo Mismo” del padre-Estado-maestro.

Padre y madre cuando deciden tener un hijo, abogan por una novedad que va más allá: su hijo será el Otro de los pro-genitores, “porque no se funda en el pro-yecto de ellos sino que los trasciende” (Dussel, 1980b: 42). La prole no es ente o simple efecto o pro-ducto de padre y madre, sino que es pro-creada por ellos, pues termina siendo otro mundo, otro mejor, alguien dis-tinto desde su origen (mas no algo diferente), trascendiéndolos meta-físicamente.

Si paternidad o maternidad son asumidas como causas del hijo, éste deviene en su pro-ducto, su carrera, su futuro, es decir, en “lo Mismo”. En cambio, si aquellas son fecundidad y gratuidad meta-física, el deseo de padre y madre por concebir a Otro, a alguien dis-tinto, entonces la filiación resulta ser

“...libertad, liberación, respeto, novedad, historia auténtica...” (Dussel, 1980b: 43). El hijo deseado, el que todavía-no es, es ágape, amor por aquello que se constituye alternativamente a los progenitores.

La pedagógica es bipolaridad, se debate entre lo anterior y posterior al Otro. En ella se juega la trasmisión del legado humano a nuevas generaciones, un legado tomado de seres humanos semejantes con el joven hijo, pero que no es repetición pasiva o imitación. Por un lado, los progenitores ya no son capaces de ocultar su anterioridad; los preceptores no son asépticos; “...el maestro es un tal, de un sexo, una edad determinada, un pueblo y Estado, una nación, una case social...” (Dussel, 1980b: 44). Consiguientemente, el discípulo no está obligado a obedecerlo. Mientras que, por el otro, el hijo-discípulo ya no es huérfano. El hijo-discípulo ya no vive en orfandad, porque descubre que:

tiene por madre a la india, a la criolla, a la mujer latinoamericana, a la cultura popular que engendra en su seno la estructura más resistente a la opresión imperial. Tiene además padre: es hijo asesinado u oprimido, del español que olvidó a su hijo, del criollo humillado. Por eso es hijo de colonizados y él mismo es colonizado a medias, porque a lo largo de su historia tiene ya memoria de muchas liberaciones, también a medias (Dussel, 1980b: 45).

Preceptor e hijo ya no son absolutos ni incondicionados, sino que resultan parte de la totalidad, exterioridades meta-físicas. La dialéctica analéctica que entre ellos se lleva a cabo, conduce a la anti-pedagógica o pedagógica de la liberación, al respeto por el Otro, -sea hijo o maestro-, pues el maestro es el representante de lo anterior, la creación originaria, mientras que el hijo es lo nuevo, prueba de la superación de lo viejo.

Así, el padre no tiene por qué interferir entre madre e hijo, cultura popular y pueblo, ya que la primera no ha totalizado al segundo. El nuevo rol del padre es orientar al niño (ser un pedagogo) para que reconozca su condición de alteridad. Algo asimilar ocurriría con el nuevo Estado, que sigue el pro-yecto popular y satisface al pueblo en su afán de justicia social. Por su parte, el niño debe reconocerse a sí mismo como continuidad y discontinuidad de una cierta tradición. Amar a nuestros padres y madres, abuelos y abuelas, y que el hijo se deje amar por ellos, parece una posibilidad real ahora.

La pedagógica se juega la vida en el acoger y escuchar al Otro como otro. El hijo-discípulo muestra lo que necesita en la exterioridad, en aquello que está por encima del derecho del sistema. Hay que oír lo que dice este. Dussel afirma que importa el rol que desempeña el padre-maestro, pues debe “saber escuchar

al discípulo (...). El auténtico maestro primero escuchará la palabra objetante, provocante, interpelante, aun insolente del que quiere ser Otro...” (1980b: 50).

Entonces, al maestro-Estado le corresponde escuchar, dar espacio y callarse para que la juventud viva su responsabilidad histórica, dejándola ser. No obstante, se invierten los papeles. Ahora donde el maestro es el Otro. Así, el discípulo-hijo-niño debe escuchar a aquel, orientado por la interpelación de la revelación del discípulo y con ello, encuentra la salida al sistema antiguo. La pedagógica latinoamericana acoge la revelación del ser de América Latina. Desde ella se podrá hacer filosofía siempre que se logre realizar como una pedagógica analéctica de la liberación.

IV. EL ROL DEL FILÓSOFO EN AMÉRICA LATINA

El tema de la filosofía en América Latina es la cotidianidad latinoamericana. Agrega Enrique Dussel “lo que me interesa es la cotidianidad; que es lo único que vale la pena ser pensado...” (1980a: 193), puesto que, para él, pensar la cotidianidad es filosofar. Este planteamiento, debe cuestionar a la filosofía latinoamericana, sus alcances y métodos. Por ello, el filósofo argentino dice que el quehacer filosófico en Latinoamérica debe ser como una analéctica pedagógica liberadora.

Dussel subraya que el método de la filosofía de la liberación reconoce que la política es filosofía primera, ésta es su corazón y de ella parte, pues la misma es el centro de la ética de la liberación que mueve a la praxis liberadora. “...El método de la filosofía es teórico analéctico, no intrínsecamente práctico ni poiético, aunque está condicionado por ambos...” (1991: 202), apuntando a lo óntico y lo ontológico, pudiendo el filósofo de la liberación pensar en todo, -en especial lo real, nunca temas falsos-, siendo de corte especulativo o teórico y no operativo, ni productivo.

Lo analéctica nos permite ir más allá de la totalidad hacia la exterioridad, abriendo camino hacia la posibilidad de comprenderla y acoger la praxis que deviene de la ética e interpela en favor de los oprimidos, dando paso a la conciencia crítica. Por ello, el método de la filosofía de la liberación ayuda a tomar postura en pro de la nación de la periferia, respetando la exterioridad del otro y dando paso a la escucha su palabra. “...Su principio es el de la analogía (y no solo el de la identidad y diferencia)” (Dussel, 1991: 208).

La filosofía para Dussel resulta operación pedagógica, pedagógica analéctica de liberación, donde aquélla:

es el magisterio que cumple en nombre del pobre, del oprimido, del otro (...), el que como rehén dentro del

sistema testimonia el fetichismo de dicha totalidad y predice su muerte en el acto liberador del dominado. Pensar todo a la luz de la palabra interpelante del pueblo, del pobre, de la mujer castrada, del niño y la juventud culturalmente dominados, del anciano descartado por la sociedad de consumo, con responsabilidad infinita y ante el Infinito, eso es filosofía de la liberación (1991: 212).

El filósofo se hace un maestro analéctico, maestro de la liberación (Dussel, 1980a), que se dedica a enseñar críticamente a sus discípulos cómo sería un mundo libre, al poner en crisis la cotidianidad donde se gesta la dominación que los subyuga.

Entonces, la filosofía de la liberación lo que hace es pensar en la posibilidad de la praxis de la liberación. Aquélla parece un ejercicio orgánico que sirve al pueblo, siendo una crítica radical de la crítica, yendo más allá de la crítica dialéctica. Al filósofo de la liberación le corresponde es ir ante el sistema y levantarse ante el mismo, dar testimonio de lo que conoce, un nuevo orden que apunta al futuro y es una provocación para el orden de la dominación.

De tal forma, el filósofo de la liberación debe conocer la totalidad del sistema opresor –sus parámetros ideológicos y científicos-, para encarar las filosofías preexistentes en y las propuestas gestadas desde el mismo y oír la voz del Otro desde su exterioridad. “El filósofo, en América Latina, debe comenzar por ser discípulo del pueblo oprimido latinoamericano” (Dussel, 1980a: 203). Comprometerse y convivir en las circunstancias del Otro de la periferia, para hacerse maestro en la crítica de la totalidad y proponer sobre la liberación de los oprimidos conociendo sus circunstancias. Debe ser perseguido como el oprimido para conocer sobre la persecución que sufre el oprimido en el sistema de la dominación, por ejemplo.

La filosofía de la liberación es política, pero no tiene pretensión política. El que se dedique al quehacer filosófico en Latinoamérica debe quedarse en la calle, en la exterioridad “porque aun ante el nuevo orden posible, tendrá que volverse para lanzar la crítica liberadora contra el sistema...” (Dussel, 1980a: 203). De esta manera se evidencia que la filosofía de la liberación tiene más pretensión magisterial, puesto que, como bien se señala el mismo Enrique Dussel: la filosofía es una pedagógica. Ante lo cual, ciertamente podemos afirmar, ello afecta al quehacer filosófico.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Dussel, E. (1980a): *Filosofía de la Liberación*. Bogotá: USTA.

Dussel, E. (1980b): *La pedagógica latinoamericana*. Bogotá: Nueva América.

Dussel, E. (1991): *Introducción a la filosofía de la liberación*. Bogotá: Nueva América.