

LA ESCUELA DESIERTA. SOLEDAD Y POTENCIA DEL CUERPO (DOCENTE)

Mauro Ezequiel Acastello

Con esta pregunta tocamos un tema muy amplio, es decir, muy extenso. Porque el tema es amplio, queda indeterminado. [...].

Por ello debemos intentar determinar la pregunta con mayor exactitud. [...] La conversación resulta así colocada sobre un camino. Digo: sobre *un* camino. Con lo cual concedemos que este camino no es, ciertamente, el único camino.

M. HEIDEGGER. *¿Qué es eso de filosofía?*

Partimos de una pregunta. Podría decirse que es una cuestión de hecho. Pero sólo una ruda simplificación nos haría pensar que todo recorrido *comienza* con una pregunta. Ella se parece, más bien, a una estación en el camino a la que se arriba con un andar vacilante, luego de varios tanteos y retrocesos. Su formulación es una instancia de producción: la ocasión en la que un problema toma consistencia como tal; el momento en el que un problema cobra un rostro con el que nos interpela.

¿Qué puede un cuerpo? Tal es la pregunta en la que se detienen estas páginas. Su formulación y los conceptos creados por Spinoza, Nietzsche y Deleuze para darle respuesta son, de por sí, caminos que se abren frente a nosotros. Escudriñar la rúbrica de estos pensadores en los conceptos evocados forma parte, desde luego, de una tarea que solemos dar por descontada a la hora de escribir un texto: citar nuestras 'fuentes'. Pero nuestro encuentro con esos conceptos, y con los pensadores que les dieron vida -y que, a su vez, cobraron cuerpo en ellos y por ellos en tanto vidas filosóficas- no se agota en algunas reglas mínimas de cortesía. Este sería el caso, por ejemplo, de otorgarles, mediante una correcta cita, un 'justo reconocimiento' como nuestros precursores en el trayecto que exploramos. Desde ya que hay (y no podría dejar de haber) reglas de este tipo que atemperen el encuentro. Pero éste es algo distinto a la memoria de nuestras deudas intelectuales, es un cuerpo a cuerpo en el que no resultamos indemnes.

“Reconocer es lo contrario del encuentro”, afirma Deleuze. Por eso prefiere utilizar otros verbos para referirse a él: “hallar, robar” (Deleuze y Parnet, 2002:16). ¿Qué nos llevamos a la hora de medirnos cuerpo a cuerpo? El intento de desbrozar nuestra senda -la de este ensayo- a partir de ciertas resonancias conceptuales, de una determinada puesta en juego de la pregunta por lo que un cuerpo puede, tendrá a su vez como “prueba de realidad”, según la expresión de Foucault, la respuesta que cada uno pueda darle a este segundo interrogante.

Recapitemos. Partimos de una pregunta: ¿qué puede un cuerpo? Para orientar la cuestión que nos ocupa y “colocarla sobre un camino”, seguiremos la indicación heideggeriana determinando más precisamente la pregunta: ¿qué puede un cuerpo *docente*? Pero, ¿a qué nos referimos con esto? ¿Se trata de lo que puede un cuerpo *en tanto (es) docente*? ¿O de lo que un cuerpo docente *puede (es capaz)*? Uno de los aspectos más fecundos del enfoque deleuziano es que permite evaluar las dos perspectivas que se abren con estas preguntas, y pensar la relación entre ambas, sin que su distinción las oponga de manera excluyente:

[...] están menos en una dualidad radical que a uno y otro lado de una frontera [...]. Esta frontera no los mezcla, no los reúne (no hay monismo ni dualismo), es más bien como la articulación de su diferencia [...]. (Deleuze, 1989a:47)

En adelante intentaremos explorar estas perspectivas y la frontera que las articula echando mano a la figura del *desierto*, presente en diversas páginas de Deleuze.

El desierto es un espacio inquietante. Comparado con la pradera templada, o con el bosque tropical, se nos muestra en su faceta más inhóspita: como una reducción de la vida a su mínima expresión. Pero un paraje austero no es por ello un sitio yermo. Más allá de la mirada antropocéntrica, podemos hacer de la severidad de sus líneas puras “un punto de vista” sobre la vida que en él prolifera y florece; y de esta resistencia, a su vez, “un punto de vista” acerca del carácter despojado de aquel ambiente.¹ La clave no se halla en ninguna de estas perspectivas en particular sino en su “desplazamiento” (Deleuze, 2000:14), en la vuelta de una sobre otra gracias a la que se opera una transfiguración de los puntos de vista: se trata de *evaluar* desde la austeridad topológica y climática la multiplicación de la vida, para (luego) *volver* la plenitud de ésta sobre el entorno ascético del desierto y *expurgar* de él lo que la deprecie y mortifique. Se abren

¹ Para abordar esta cuestión nos basaremos en la recepción deleuziana del pensamiento de Nietzsche en torno a la enfermedad, la salud, la «gran salud» y la filosofía, tal como aparece en *Ecce homo I: «Por qué soy tan sabio»* (Deleuze, 2000:13-16).

así dos perspectivas sobre la propia *ascesis*: como despojamiento, o como afirmación.² El desierto nos intimida con una sencillez áspera que, a un mismo tiempo, amenaza con asfixiar la vida y aparece como un medio para su afirmación.

Nos hallamos nuevamente frente a dos puntos de vista que se articulan en su diferir, y en base a ello trazaremos una analogía entre ambas perspectivas de la *ascesis* y nuestras dos determinaciones de la pregunta por lo que puede un cuerpo (docente). Por un lado, ¿hasta qué punto derivar lo que un cuerpo puede de lo que dicho cuerpo *es* se liga a la *ascesis* entendida como *despojamiento*? Por otro lado, ¿hasta dónde la *afirmación* depende de lo que un cuerpo *es capaz*? El fragmento que ofrecemos a continuación nos parece esencial para ensayar una respuesta, que será una suerte de variación en torno al mismo:

En cada uno de nosotros hay algo así como una *ascesis*, en parte dirigida contra nosotros mismos. Somos desiertos, pero desiertos poblados de tribus, de faunas y de floras. Empleamos el tiempo en colocar esas tribus, en disponerlas de otra forma, en eliminar algunas, en hacer prosperar otras. Pero todas esas poblaciones, todas esas muchedumbres, no impiden el desierto, que es nuestra *ascesis* misma; al contrario, lo habitan, pasan por él, sobre él. [...] El desierto, la experimentación con uno mismo, es nuestra única identidad, la única posibilidad para todas las combinaciones que nos habitan. (Deleuze y Parnet, 2002:19)

Deleuze insiste en ser tomado literalmente. Cuando afirma que “somos desiertos”, no lo hace en un sentido figurado. No dice: somos *como* desiertos. Por el contrario, su apuesta consiste en que nos pensemos en relación al desierto, que nos desplazemos precisamente en este movimiento transversal entre el desierto y nosotros, al punto de que devengamos desierto para que éste, a su vez, devenga otra cosa... Ni parecerse al desierto, ni transformarse en él -desertificándonos- sino *desertificar*. Es aquí donde cobra toda su concreción la problematización de la *ascesis*: ¿qué significa *desertificar* (o devenir-desierto)?

Prima facie, parece inevitable vincular dicho devenir con la *desertificación*, con un agotamiento resultante de un despojo. Éste se halla siempre vinculado a una separación, a una privación, como es en el caso de la tierra expoliada y erosionada por la agricultura y la ganadería intensivas. ¿De qué se hallaría despojado un cuerpo por el hecho de ser determinado como *docente*? ¿Por qué razón una determinación tal

² Reformulamos aquí una distinción que realiza Foucault en *La hermenéutica del sujeto*. Allí se refiere, por un lado, a la *ascesis* como *renuncia a sí* en el movimiento monástico y, por otro, como *equipamiento de discursos de verdad y subjetivación de los mismos* en la filosofía grecorromana. (Foucault, 2002:305-307; 315-316)

implicaría un despojamiento, y con respecto a qué? En efecto, parece plausible pensarlo a la inversa: por el hecho de *ser* docente, alguien *puede* llevar a cabo algunas tareas en particular, invocar ciertos derechos y responder frente a determinadas obligaciones; de todo lo cual queda excluido quien no se avenga al marco regulativo pertinente.

Pero es precisamente a partir de esa normatividad que se puede comprender la ascesis como despojamiento. Las diversas instituciones sociales, como la escuela -que es, a su vez, un entramado de instituciones- son un mosaico de dispositivos, cada uno de los cuales es una “manera de hacer funcionar relaciones de poder” (Deleuze, 2005:63). En ellos las relaciones de poder son organizadas alrededor de *segmentos duros* “que garantizan y controlan la identidad de cada instancia, incluso la identidad personal”, de modo tal que “todo parezca medible y previsto, el principio y el final de un segmento, el paso de un segmento a otro” (Deleuze y Guattari, 2004:200). Que el maestro es quien *enseña* (siendo lo más constructivista posible, por supuesto) y el alumno, en consecuencia, quien *aprende* (significativamente, en el mejor de los casos) es un ejemplo de esta segmentación y de la regulación a la que está sometido el pasaje de un compartimento a otro; todo lo cual es organizado en torno a distintos segmentos duros, como el de *Adulto*. No nos detendremos en este punto, pero su enunciación nos resulta útil para destacar el modo en que las relaciones de poder se introducen en nosotros:

[...] la idea de Michel [Foucault] de que los dispositivos de poder tienen una relación inmediata y directa con los cuerpos es esencial. Pero para mí, lo es en la medida en que imponen una organización a los cuerpos. (Deleuze 2006:30-31).

De ese modo los cuerpos resultan sujetos a la identidad que se les asigna, recortada por un límite-contorno: lo que *pueden* hacer se halla en función de lo que *son* (o, más bien, *deben ser*). En este sentido se puede decir que “pertenece a ciertos dispositivos y obramos en ellos” (Deleuze, 1989b:159). Éste es el estado de hecho de la vida social y, hasta cierto punto, su condición de posibilidad. De allí también el carácter imprescindible de estos dispositivos, que resulta inseparable de la coacción que ejercen.

Pero en la descripción misma de esta organización del cuerpo se vislumbra la línea de frontera en la que se articulan las dos perspectivas de la ascesis (como despojamiento y como afirmación); línea que atraviesa la relación constitutiva entre los cuerpos y lo que pueden. “«Las cosas son cuerpos» quiere decir que son acciones”, afirma Deleuze (Deleuze, 2008:380); lo cual es una definición diferente del cuerpo -en

base a lo que *es capaz*, a su potencia de actuar- que desplaza el modo de concebir su límite:

El lindero del bosque es un límite. [...] Pero es un tipo de límite que está mal definido como límite de la forma. Es un límite de la acción del bosque. Es decir que el bosque, que tenía tanta potencia, llega al límite de su potencia, ya no puede agarrarse a la tierra, se aclara, se despeja. (Ibíd.).

Desde aquí, volvamos al comienzo del fragmento sobre el desierto: “En cada uno de nosotros hay algo así como una ascesis, en parte dirigida contra nosotros mismos.” Los dispositivos desertifican el cuerpo dado que lo despojan de un cierto ejercicio de su potencia, al disponer la efectuación de ésta en circunstancias que implican su merma (como lo es sujetar el cuerpo a una identidad). Pero esta ascesis como desertificación puede ser la oportunidad de una *conversión* en el ejercicio de la potencia: dado que los dispositivos no operan desde la pura exterioridad, sino que se introducen en el cuerpo y lo organizan, se puede hacer de esta desertificación una evaluación sobre el desierto que somos: desiertos cuyas potencias se juegan en los encuentros entre las multiplicidades que los pueblan:

Un oficio, por ejemplo profesor, [...] es un segmento duro, pero también es muchas cosas más: ¿cuántas conexiones, atracciones y repulsiones se producen en él que no coinciden con los segmentos?, ¿cuántas locuras secretas y a pesar de todo en relación con los poderes públicos? (Deleuze y Parnet, 2002:145-146)

Si se puede hablar de *un* cuerpo, distinguiéndolo de otros, es por el modo singular en el que estas multiplicidades se relacionan entre sí y toman consistencia al actualizar dicha relación. *Un* cuerpo es un cierto modo de perseverar en la existencia, y por ello mismo es un punto de vista desde el cual evaluar los encuentros como composiciones o descomposiciones (en relación al efecto que tengan sobre sus propias relaciones constitutivas). Lo que *un* cuerpo puede será la resultante de este juego en el que el cuerpo se juega su perseverar. Tendrá que ver con efectuar sus relaciones constitutivas, con procurar los términos que las actualicen a partir de otros cuerpos -con otras relaciones- que le salen al encuentro. Lo que *un* cuerpo puede es el fruto de una tarea ardua que tiene por condición material, e inicial, el encuentro con otros cuerpos.

Por eso resulta un tanto extraño que, al caracterizar su tarea como profesor, Deleuze afirme: “[...] se trata de enseñarles [a los estudiantes] las ventajas de su soledad, de reconciliarles con su soledad” (Deleuze y Parnet, 1988: video 3). Desde el

camino que hemos emprendido, como determinación de la pregunta por lo que puede un cuerpo (docente), esta apelación a la soledad parece curiosa. ¿De qué modo la pregunta por la potencia, que implica toda una lógica de las relaciones entre multiplicidades, podría hacer eco en nosotros a partir de la soledad?³ Para avanzar sobre esta cuestión nos detendremos en la literalidad de la afirmación deleuziana intentando, una vez más, articular los dos puntos de vista sobre la potencia que hemos querido abordar.

En primera instancia un cuerpo docente -por la razón de *serlo*- puede desempeñar la función que el estado le encomienda: enseñar. Pero no es un asunto menor que para Deleuze dicha enseñanza no se sostenga -hasta cierto punto, al menos- en la transmisión de determinados contenidos, sino en la puesta en acto de una actitud: *la reconciliación de los estudiantes con su soledad*. Más allá de la posibilidad de una enseñanza tal (a cuya problematización no nos abocaremos) lo que ella pone de relieve es otra perspectiva del *desertificar*, que implica una cierta relación con la (propia) soledad. De ese modo, como quien navega hacia occidente para llegar a oriente, nos desplazamos entre dos puntos de vista del desertificar: sin solución de continuidad entre sí, pero a la vez diferentes.

Prestemos oídos, nuevamente, a Deleuze:

[...] yo no quisiera difundir nociones que creen escuela: quisiera difundir nociones que ingresen a la corriente... que se vuelvan [...] manejables de varias maneras. Ahora bien, eso sólo puede hacerse si me dirijo también a solitarios que retuerzan las nociones a su manera, que se sirvan de ellas con arreglo a lo que necesiten. Y esas son nociones de movimiento y no nociones de escuela. (Deleuze y Parnet, 1988: video 3)

Esta soledad en cuestión es una *solitas* aparente, como el desierto es sólo aparentemente un páramo solitario. Somos desiertos poblados por multiplicidades -tribus, faunas y floras- que nos constituyen, y que pueden dejar de hacerlo si su andar nómada es encaminado hacia otros desiertos. Es siempre en relación a estas multiplicidades y sus encuentros que se dirime lo que puede un cuerpo: según se espere el efecto de sus encuentros aleatorios con otros cuerpos; o bien, en la medida en que se comience a seleccionarlos. Este último es el primer paso hacia la disposición de la propia potencia, y como tal es el propósito de toda una ética, no de una pedagogía:

¿Pero qué es el aprendizaje? Empezar poco a poco a seleccionar. ¿Qué es saber nadar? Es saber que un cuerpo tiene aspectos. Se tratará ciertamente de organizar el

³ Esto es, si nos atenemos a la etimología latina de “soledad”, *solitas*: solo, único.

encuentro. Aprender es siempre organizar el encuentro. Los malos encuentros son los encuentros de frente. (Deleuze, 2008:306-307).

Aprender es un modo de afrontar el cuerpo a cuerpo. Es seleccionar entre las maneras diversas en que dichos cuerpos -“físicos, biológicos, psíquicos, sociales o verbales” (Deleuze y Parnet, 2002:66)- nos salen al encuentro, presentando de forma variada sus relaciones constitutivas. Desde esta perspectiva del cuerpo como punto de vista, es decir, como una relación con otros cuerpos a partir de una evaluación, *sólo un solitario podrá aprender*: “retorciendo las nociones a su manera”; esto es, eligiendo entre sus distintas facetas de presentación, según estas relaciones se compongan con las propias (incrementando así la potencia del compuesto), o bien las descompongan (despotenciándolo). *Desertificar*, en este sentido, es una “experimentación con uno mismo” que “abre el cuerpo a las multiplicidades que lo atraviesan” (Deleuze, 1999:14), tendiendo a conquistar una potencia cada vez mayor. O al menos intentándolo.

El camino que emprendimos para determinar la pregunta por lo que puede un cuerpo (docente) nos condujo a una imagen del aprendizaje que, por un lado, ya no logra asimilarse al contorno de una *forma-alumno*, requerida como su recíproca (invertida) por una *forma-docente*; y, por otro, tampoco posibilita derivar lo que un cuerpo docente *puede* hacer del reconocimiento de lo que el estudiante *es* (en tanto responde a una forma-alumno). La pregunta por lo que un cuerpo *puede* abre a la experimentación los límites-contorno que hacen de éste (cuerpo del docente, cuerpo del alumno) un organismo, un cuerpo organizado. O, lo que es igual, lleva a cabo el “desplazamiento” por el cual los segmentos duros puedan ser erosionados suficientemente, al punto de no ahogar nuevas composiciones, nuevas articulaciones entre las multiplicidades que nos constituyen.

Pero como ya dijimos, no se trata de una simple (y abstracta) alternativa entre dos perspectivas opuestas. En su carácter de institución social, la escuela seguirá sosteniéndose sobre una serie de segmentos duros que fijan identidades, de las que a su vez se desprenden roles. Por eso pensar el encuentro como un *devenir*, que no presume una finalidad en la que se reúnan los términos implicados (alumnos, docentes) sino un movimiento que pone en fuga los segmentos duros que los estructuran, es probar “el grado de desorganización que soportan sin estallar” (Zourabichvili, 2007:55). Desmantelar violentamente los dispositivos no es la manera de liberar a los cuerpos del

peso asfixiante de los segmentos; por el contrario, sería arrojarlos a un proceso de desintegración frente al cual no podrían oponer resistencia. En otros términos, implicaría desertificarlos en vez de hacerlos desertificar.

Somos desiertos poblados de multitudes que se tornan cada vez más ricas, más potentes, gracias al flujo raudo de estos devenires. Pero, bruscamente, el cielo diáfano puede oscurecerse con ardientes tormentas de arena o gélidas ventiscas que nos obliguen a contar con refugios donde abrigarnos y recuperar el aliento. También la vastedad de este espacio, en la pura afirmación de su potencia, puede oprimirnos al punto de suprimir nuestra existencia. La pregunta por lo que puede un cuerpo, en su singularidad, asume con prudencia estos peligros que nos acechan al momento de experimentar con ‘nosotros mismos’; experimentación que, al poner en juego los dispositivos que entretejen el espacio social y que organizan nuestro propio cuerpo, es indisolublemente individual y colectiva.

En estas páginas nos propusimos explorar dos perspectivas sobre lo que puede un cuerpo, y su articulación. Para ello hicimos de la propia pregunta un camino, el cual, con sus diversas bifurcaciones y encrucijadas, nos hizo avanzar volviendo sobre nuestros pasos. Siempre volvemos sobre la pregunta. Pero no porque carezcamos de algunas respuestas provisionarias (que ‘robamos’ a los autores) sino porque, en su determinación, la pregunta se pliega como punto de vista. Y un punto de vista no es mera opinión: un punto de vista es cuerpo. Lo que un cuerpo puede aparece como piedra de toque para su definición; y lo que puede, a su vez, como una pregunta sobre el límite de su potencia. ¿Hasta dónde puede? ¿Cuál es el límite de su acción? El propio cuerpo es una pregunta por el límite. Por eso determinar la pregunta -plegarla- es experimentar en soledad, es vivirse como desierto poblado de encuentros. Una escuela que desertifica, disciplinando el pensamiento; y que, por su parte, es desertificada por los dispositivos de poder. Un desertificar de la escuela que resulta de experimentaciones singulares, tan imprevisibles como frágiles.

Por eso no podemos esperar de la pregunta por lo que puede un cuerpo una respuesta en tono de prescripción. No porque todo dependa “de cada uno”, y debamos aprender a conducirnos amablemente en un mundo de opiniones. Experimentar con nosotros mismos no es ponernos como objeto señalado por la pregunta; es desplazarnos por los segmentos que nos organizan, buscando los puntos a partir de los cuales lograr

nuevas composiciones que, a su vez, modifiquen esta segmentación. Por eso *desertificar* nos demanda evaluar las diversas situaciones, a fuerza de repetir y determinar, una y otra vez, la pregunta: *¿qué puede un cuerpo?*

Bibliografía

Deleuze, G. (1999). *Conversaciones 1972-1999*. 3º ed. Valencia, Pre-Textos.

_____ (2006). *Deseo y placer*. 2º ed. Córdoba, Alción.

_____ (2008). *En medio de Spinoza*. 2º ed. Buenos Aires, Cactus.

_____ (2005). *Foucault*. 2º ed. 1º reimp. Buenos Aires, Paidós.

_____ (1989a). *Lógica del sentido*. 1º ed. Barcelona, Paidós.

_____ (2000). *Nietzsche*. 1º ed. Madrid, Arena Libros

_____ (1989b). “¿Qué es un dispositivo?”. En AA.VV (1999). *Michel Foucault, filósofo*. 1º ed. 2º reimp. Barcelona, Gedisa.

Deleuze G. y Guattari, F. (2004). *Mil mesetas. Capitalismo y esquizofrenia*. 6º ed. Valencia., Pre-Textos.

Deleuze G. y Parnet, C. (2002). *Diálogos*. 1º ed. Madrid, Editora Nacional.

_____ (1988) “P de Profesor”. En *El abecedario de Gilles Deleuze*.
Versión online (12-07-12): <http://serbal.pntic.mec.es/~cmunoz11/video40.html>

Foucault, M. (2002). *La hermenéutica del sujeto*. 2º ed. México, Fondo de Cultura Económica.

Zourabichvili, F. (2007). *El vocabulario de Deleuze*. 1º ed. Buenos Aires, Atuel.