GT 22: Cuidado de sí, inquietud de sí y estética de la existencia: aportes a la educación

La voluntad de saber, piedra angular de la formación humana

Prof. Dra. Andrea Díaz Genis

Una cosa es la voluntad de verdad y otra es la voluntad de saber¿Puede la voluntad de saber no estar ligada a la voluntad de verdad? ¿Puede mantenerse la voluntad de saber cuando no se cree en «la verdad», en el sentido fuerte, entendido como adecuación estricta entre lo hablado o dicho y un estado de cosas? Cuando se parte de que la verdad es interpretación, una interpretación posible aunque argumentada (esta es nuestra posición), o una convención, un acuerdo intersubjetivo, etc (porque «no existen hechos sólo interpretaciones» decía Nietzsche dándole un fuerte apoyo a la perspectiva hermenéutica en el siglo XIX y así inaugurando una nueva época de la historia de la verdad), ¿qué sucede con la voluntad de saber? ¿se debilita?

Dicho de otra manera, cuando es el concepto de verdad el que se «debilita» («il pensiero debole», dice Vattimo, hablando de la era posmoderna), esto es, cuando nos ubicamos en el contexto contemporáneo, nos preguntamos: ¿cómo y desde qué perspectiva podemos mantener una voluntad de saber? ¿Y por qué la voluntad de saber es importante? O ¿por qué debemos seguir valorando la voluntad de saber o querer saber? Incluso después de Auschwitz, asunto al que nos dedicaremos luego, y que cuestiona todas nuestras pretensiones de verdad y de saber.

Nosotros decimos, sin voluntad de saber no hay una buena educación, o una educación a secas, pues simplemente no hay educación. Puede haber repetición. La educación sin voluntad ni deseo de saber se iguala a la muerte. Aquí no hay un ser humano al que se le ha permitido desarrollar su potencialidad como tal, en tanto humano.

Para que ocurra la voluntad de saber, el querer saber, el hambre de saber, el deseo de saber en la persona, el alumno, el discípulo, etc., debe existir una experiencia que lo genere o potencie. ¿Cómo se despierta este querer saber, esta voluntad de saber que es más importante que la verdad misma? Pues la posesión del saber identificado con la verdad, mata la voluntad de saber (esto lo vemos en la tradición socrática)

Primero, la voluntad de saber se asimila con la condición humana (todos los seres humanos en tanto humanos desean saber) y está asociada al placer, como bien aparece en la Ética a Nicómaco de Aristóteles (aunque allí ligada también a la voluntad de verdad). Nosotros creemos que no hay voluntad de saber sino se la asocia con el deseo, si no se la conecta con el placer, con la pasión, con la alegría (dan testimonio de esto grandes pensadores y escritores de toda la historia, por mencionar alguno de nuestros preferidos: Séneca, Montaigne, Spinoza, Nietzsche, Unamuno, Ortega y Gasset, M. Zambrano, J. L Borges).

Es cierto que se puede «querer una verdad», aun sabiendo que no se puede poseer «la verdad». Se puede argumentar en favor de una verdad en razón de otra, aunque siempre contingente, histórica, falible, subjetiva o íntersubjetiva. Pero lo más importante siempre es *la experiencia*, la convivencia con la búsqueda y no la *pugilística de la verdad*». La experiencia del conocimiento no debería ser nunca una guerra donde unos ganan y otros pierden, sino una experiencia de búsqueda donde no hay ganadores ni perdedores, sino seres que aprenden y no dejan de aprender porque aun sigue alimentando la llama, la chispa de la voluntad y el deseo de saber que es una forma de la voluntad de vivir. Hay muchos «ganadores» en ciertas formas de educación que son perdedores natos. Saben mucho, llegan a altos cargos, son grandes explicadores, o grandes técnicos, pero han matado el movimiento de la vida en su saber, han perdido el deseo y la voluntad de saber Tienen una relación cosificada con el conocimiento ¿Para que estudiar? No para saber, no por deseo o volunta de saber, dicen muchos, sino para ganar dinero. Otros contestan, para llegar a altos puestos, para ganarle a otros, para ser reconocidos, para tener honores, para mantenerse en un sistema de investigadores.

De otra familia, es la voluntad de saber que pretendemos mostrar aquí, decimos, que si no aparece un hueco, una falta, una falla, una no identidad entre lo que produce mi o nuestro deseo y voluntad de saber (esto es, un saber precario, en proceso, con muchos huecos, limitaciones), puede esto matar a la voluntad y el deseo de saber. Ahora, si no se puede producir un efecto de placer o de pathos (pasión) que produce interés, motivación por saber, también la voluntad de saber puede morir. Entonces la voluntad debe desear saber, es decir, para que haya voluntad tiene que haber deseo (deseo como afirmación, como dice Deleuze, Nietzsche, deseo como falta, como dice la tradición socrático platónica[1]). En el contexto educativo, hay algo que se produce en un «entre», maestro-discípulo, profesor- alumno, que alienta, o fomenta, «fermenta» la posibilidad de la voluntad de saber. No es direccional, ni tan conciente, ni tan voluntaria. No es que el profesor «a» hace algo con el alumno «b» que produce directa y llanamente la tan «afamada» voluntad de saber (el profesor mismo, puede no tener voluntad de saber, sino

[1] Este es un tema que no podemos desarrollar aquí y apenas lo mencionamos.

simplemente ser, como dijimos, «un maestro explicador»). No, no es así que funciona, no al menos tan mecánicamente. Es un clima, es un verdadero encuentro que puede ser breve, un acontecimiento, una pequeña certeza en un mar de dudas, una incitación, un atmósfera, un *élan* que llega y luego se disipa que no excluye por supuesto «el saber», o la explicación, aunque siempre es un saber en falta. Si vamos al maestro socrático de la inquietud de sí traído por M Foucault en su último período, sólo la voluntad de saber verdaderamente genuina, puede ser despertada a partir de generar en el alumno una inquietud de sí, de los otros, del mundo, asociada al autoconocimiento. No se trata de saber aquí, en este contexto socrático-platónico que aludimos, de dar y recibir saber o «instrucción», sino de despertar el deseo de saber, a partir de la constatación de la ignorancia. Entonces, otro elemento importante a desentrañar, es que la voluntad de saber está ligada al reconocimiento de la ignorancia como forma de la inquietud de sí, autoconocimiento y finalmente como cuidado de sí y de los otros.

Finalmente, la voluntad de saber no sólo identifica, en su sentido más profundo, la filosofía (como amor a la sabiduría) con la formación humana, sino que liga por ello, a la educación con el movimiento y la afirmación de la vida La voluntad de saber, es una forma de la voluntad de vivir y una lucha para que la muerte no acaezca en su forma definitiva, es decir en la imposibilidad de toda posibilidad. Mientras hay deseo y voluntad de saber, hay posibilidad, hay vida, pero también hay muerte auque no definitiva, el saber se afirma a partir de la ignorancia o su límite.

Toda forma de vida incluye la muerte no definitiva. La muerte como conciencia de finitud, como límite, deterioro, desgaste, negación, que convive con la afirmación, novedad, emergencia, irrupción, acontecimiento, vida.

Cuando la voluntad de saber es una forma de supervivencia

Recordemos que en el *Coraje de la Verdad* de M. Foucault, que es de alguna manera una posible historia de la *parrhesía,* del hablar franco, ésta es asociada con la voluntad de verdad, de decir la verdad, de decirlo todo. Esto siempre pone en riesgo al que lo hace, pero hay una voluntad de verdad, ligada a una voluntad de saber que a la vez se relaciona con el autoconocimiento y el cuidado de sí. La *parrhesía,* entendida como el decir veraz sobre uno mismo, el poder hablar, decir lo que se piensa, hablar con la verdad, es una forma del cuidado de sí y de los otros, es una forma de «cura» que llega en la historia hasta el desarrollo del psicoanálisis que continua la tradición de los «ejercicios espirituales» de la antigüedad (ver Focault, 2006, 2010, Díaz, Puchet, 2010) ligados al autoconocimiento. No importa aquí si la voluntad de verdad…se entiende como una verdad, no como la verdad. Pero hay una necesidad de que sea dicha. Esta

necesidad de decir ésta, mi verdad, está ligada a la voluntad y al deseo de saber, al autoconocimiento y a la capacidad de autoreflexión. Digo mi verdad, pues tengo deseo y voluntad de saber, necesito que sea explicado, que algo sea dicho. A esta situación, pertenece me parece el género del *Testimonio*.

En este punto, quiero contextualizar la posible relación entre la necesidad de decir una verdad, y la voluntad de saber, me quiero preguntar algo, que me preocupa hace tiempo, y que está presente en la pregunta tan conmovedora que hace Adorno, ¿cómo educar después de Auschwitz?[2] Es un cuestionamiento que se hace fundamentalmente a los victimarios y no a las víctimas. Los victimarios nazis alemanes, fueron educados, instruidos por un tipo de educación. Los torturadores militares y los civiles que les siguieron el paso en Uruguay, por dar un ejemplo más cercano, fueron educados en el contexto de una educación vareliana, laica, gratuita y obligatoria que se dignaba ser de las mejores de América. Primo Levi, en su conmovedor relato de su «vida» como prisionero italo-judío en Auschwitz, titulado *Es esto un hombre*, hace mención a un momento de mucha emoción en el que se permitió recordar un conocimiento que lo ligaba a su condición humana, cita un texto de la *Divina Comedia* de Dante a un compañero de prisión: «Considerad, seguí, «vuestra ascendencia»: para vida animal no habéis nacido, sino para adquirir virtud y ciencia»(1989: 146)

Y agrega Levi: «Como si yo lo sintiese también por vez primera: como un toque de clarín, como la voz de Dios. Por un momento, he olvidado quién soy y dónde estoy» (ídem).

Vivía una existencia amenazada, sin porvenir, era un preso en un campo de concentración nazi, esta era su más cruda realidad. Pero recordar a Dante, su cultura, su lengua, y aquella frase que le conmueve hasta lo más hondo le recuerda su condición humana lejos de la animalidad, marcada por la cultura y por la ética. Es decir, algo que es absolutamente negado en Auschwitz, entendido éste como un experimento donde el mismo Primo Levi debe cuestionar si aquello que está viendo con la apariencia de ser humano en el campo, puede ser considerado realmente humano (de ahí el título del ensayo). Pues esto es también el Lager según Primo Levi, «una gigantesca experiencia biológica y social» acerca de los límites de lo humano. Así se define el Lager: «es una gran máquina para convertirnos en animales»

Para no hacerlo está precisamente el género del testimonio, el recuerdo de hasta dónde pueden llegar las fuerzas destructivas del ser humano, ¿para qué se debe sobrevivir? pregunta Levi y contesta: para contar, para dar testimonio de las «malas

[2] Adorno, «Educación después de Auschwitz» en Educación para la emancipación, Morata, Madrid, 1998.

noticias de cuanto en Auschwitz ha sido el hombre capaz de hacer por el hombre» (81). Esto significa seguir vivos, para no empezar a morir, significa recordar siempre, como dice Dante, no somos bestias somos humanos. Esto lo mantiene vivo por dentro, sin embargo, alguna otra razón más, y esto significa que algún privilegio hace que Levi pueda sostenerse en el campo (entre otras cosas, fue su ventaja ser químico) y ser útil en cierto sentido para ciertos propósitos de los nazis (una planta Química en el campo).

Lo Intestimonibale, los hundidos y los salvados

Lo cierto es que los testigos integrales fueron los que vieron la Gorgona, como bien relata Giorgio Agamben (2000:34), aquellos que siendo totalmente «hundidos»[3] ya no fueron capaces de testimoniar nada. Lo intestimoniable en el campo tiene un nombre y se llama Muselmann… el musulman… Se llaman Musulmanes, por el hecho de que si se los observaba a lo lejos daban la impresión de ser árabes rezando (hombre demacrado, la cara hundida, la espalda encorvada), por esto se les dio este nombre tan particular. Entonces, el colmo del cuestionamiento de la humanidad son aquellos seres llamados Musulmanes…en cuanto de víctimas se trata, En cuanto victimarios los nazis…que no son más que el hombre sin inhibiciones morales, sin límites para ejercer dominio, ejercer autoridad y crueldad, torturar, asesinar, etc. El hombre sin inhibiciones (el que mata, tortura, ejerce su autoridad con total crueldad, etc), produce a este hombre «sin atributos», sombra de una sombra que es el Musulman. Éste es el prisionero «que ha abandonado toda esperanza y que había sido abandonado por sus compañeros. Ya no tenían un estado para comparar el bien del mal, la espiritualidad de la no espiritualidad, o la bajeza de la no bajeza. Estos son «los hombres momias, los muertos vivos» (Agamben, 2000: 42). Estos seres se están muriendo de desnutrición. . El musulman ya no contaba ni con la simpatía ni con la antipatía de nadie. Para los detenidos era el recuerdo de dónde podían llegar si no resistían la muerte, para los SS, sólo inmundicia. Es el ser humano que toma la pendiente hasta al fondo, van a las cámaras de gas ya en un estado de indiferencia total. Ya están demasiado vacíos, nos dice Levi, para sufrir verdaderamente, han sido quebrados, son los hundidos…No tienen historia, no pueden dar testimonio. El término árabe Muslim, nos recuerda Agamben(: 45) significa «el que se somete incondicionalmente a la volunta de Dios». Ya no hay nada que resistir, no se puede resistir, se cruzó el umbral de la resistencia. Ni siquiera hay elección, aceptación, donde no hay ya pensamiento ninguno. Se trata de la total pérdida de la voluntad de vivir, su acceso a la muerte no está dado por acto de voluntad, sino por una total destrucción de la voluntad. Todas sus fuerzas humanas y animales mutiladas, anuladas (: 45)-

[3] A los «hundidos» y a los «salvados» se refiere Levi en su relato.

Ahora para ser un Musulman, para convertirse en la víctima absoluta, hay un victimario que lo hizo posible y tuvo una «educación». Entonces, «las exigencias de que Auschwitz no se repita es la primera de todas las que hay que plantear a la educación» (Adorno, 1998: 79). Auschwitz es la barbarie contra la que toda educación ha de proceder. ¿Y dónde es posible la recaída de Auschwitz…? Esta pregunta la alienta el deseo de saber…el deseo también de distinguir voluntad de vida de voluntad de muerte y destrucción. Si Freud tenía razón, nos advierte Adorno, toda civilización contiene las fuerzas de la anticivilización. Y esto no puede ser un simple desvío de la fuerzas del progreso, de la civilización, del progreso de la historia ilustrada. Esto ocurrió en el marco y contexto de la ilustración y a partir de una sociedad educada como la alemana. El genocidio hunde sus raíces en un nacionalismo a ultranza (ya menciona Adorno había ocurrido con los Armenios). Ocurrió en las dictaduras de América Latina. Ocurrió en la Guerra de Vietnam. ¿Cuáles son los mecanismos que hacen posible cometer tales atrocidades al ser humano y cuáles aquellos que nos permitiría no repetirlos? Cómo alguien puede llegar a producir al Musulman…que mencionábamos antes, cómo se puede generar un hombre sin atributos sino es a partir de un hombre sin inhibiciones. Una posible verdad. Ahora, donde aun queda la voluntad de verdad de testimoniar, donde queda el deseo y la voluntad de saber, de entender, allí hay un humano, allí no hay un hundido, hay un «salvado», allí hay voluntad de vivir. ¿No es acaso el testimonio, en estos casos de estas realidades tan extremas, tan duras, el fiel y más extremo ejemplo de la voluntad y deseo de saber que mantiene vivo a un ser humano? ¿Por qué Levi vivió, por qué justificó su sobrevida entre los salvados frente al hundido musulman? Él dijo esto: «yo vivo para dar testimonio, yo escribo para poder entender lo incomprensible». Esta es una perspectiva de la cuestión. La voluntad y el deseo de saber, es aquí también en este ejemplo extremo una voluntad de vida, y una forma del cuidado de sí y de los otros. El testimonio que arroja una perspectiva de lo sucedido en el relato, una interpretación de la realidad, una verdad desde un ángulo, el de la víctima, tiene como fin dar cuenta de algo que no se debe repetir. El no querer repetir el horror, es una forma del cuidado de sí y de los otros. Se debe dejar constancia, hasta dónde puede llegar la anticivilización, la barbarie, de las fuerzas no dominadas del impulso de muerte de los seres humanos.

¿Cómo se debe educar después de Auschwitz? y la centralidad de la voluntad de saber

Una pista nos da Adorno, las personas que cargaron con la muerte, el odio, los asesinos, los torturadores, son los culpables, no sus víctimas. Y ellos, los victimarios, son incapaces de autorreflexión. Algo que también había mencionado Hanna Arendt(1999), los victimarios son parte del engranaje del mecanismo de muerte que cosifica a la

víctima cosificándose, que le quita al otro su condición humana bestializándose. La educación debe ser una educación, dice Adorno, para la autorreflexión crítica. Se debe entonces enseñar a pensar, a cuestionar, a ver las cosas desde diferentes puntos de vista, pero también a pensarse a sí mismos, a conocerse a sí mismos. A pensar con cabeza propia, aprender a ser críticos, también implica aprender a dudar, a no ser dueños de la verdad. Para esto se debe estimular el deseo y la voluntad de saber a partir de la duda. Y volvemos siempre al punto inicial que nos concierne. Esto es posible si existe un placer una pasión por el saber (una epistemofilia[4] dirían los psicólogos). Esto es posible, si se estimula el pensar. Si se aprende a reconocer la ignorancia, si se nos conecta interiormente con la búsqueda de una verdad que no podemos poseer, pero donde no acaba nuestro interés por generarla y manifestarla en un decir. Con su TESTIMONIO Primo Levi, quiso comprender, quiso pensar con cabeza propia, quizo pensarse a sí mismo y a los otros, comprender el horror, lo inaceptable, lo incomprensible. Y esto lo mantuvo vivo, lo conectó y reintegró a su condición humana en medio de la pérdida total de la dignidad y los derechos, esto le permitió no convertirse en Musulman.

¿Había acaso mucha ira controlada, reprimida, como dice Adorno, que se dirigió contra los débiles? Más allá de interpretaciones sociológicas con base psicoanalistas, había una educación que no había ligado la instrucción al pensamiento, ni a la vida, ni al pensar con cabeza propia. No hubo en el torturador, presumo, una educación a partir de la inquietud de sí y de los otros ligada al autoconocimiento. No había, seguramente, una educación donde primara la duda, la pregunta, sobre el aprender a obedecer, disciplinarse, aprender a hacer funcionar la máquina sin cuestionar[5]. Hay un potencial autoritario presente en nuestras culturas que genera obediencia ciega, esto es una de las posibles explicaciones de los totalitarismos y los regímenes fascistas. Pero obvio, a esto se le agrega esta «lógica» de la fuerza, del miedo, de quien tiene y detenta poder a partir de la fuerza, etc. Aprender a obedecer sin cuestionar, sin sentido ni argumentación, no ayuda a la autonomía ni a pensar con cabeza propia. La autonomía es la verdadera fuerza contra Auschwitz, nos dice Adorno, la capacidad de autodeterminarse, de no entrar en el juego, de poder pensar por sí mismo. ¿Pero cómo puede uno no entrar en el juego, pensar con cabeza propia si no existe el deseo y la voluntad de saber?

La voluntad de saber es un aspecto de la voluntad de vida. Pues la vida es también una forma y un medio para el conocimiento (ésta es una convicción mía, muy profunda), también lo fue para Leví, lo es, aun ante las situaciones más trágicas y

---

[4] Ver Lía Tourn «Epistemofiia, amor al saber y pasión por la ignorancia» en Revista Fermentario Nro 6 (www.revistafermentario.fhuce.edu.uy)

[5] Pienso que la disciplina forma parte del proceso hacia la autonomía y la autodeterminación, no entendida como fin, sino como medio para hacerla posible. Ver lo que dice la Pedagogía kantiana al respecto.

extremas. Vivo para aprender y aprendo para vivir y por y para ello he de testimoniar. Y si he de testimoniar, debo saber, para ello debo intentar comprender e interpretar, para comprender, tengo que pensar, para pensar, tengo que tener deseo y voluntad de saber y esto me mantiene vivo. Siempre, igualmente, queda el «resto», que es lo incomprensible, que siempre estimula el deseo y la voluntad de saber. Aunque, finalmente, la voluntad de saber ha de ceder finalmente ante lo incomprensible, ante el mal llamado holocausto (pues no había nada que dar ni entregar en ofrenda, esto había sido un gran error). Debemos testimoniar, debemos recordar, debemos tratar de hacer un relato comprensible, tratar de entender antes que la razón llegue a su límite, si queremos vivir en las situaciones más extremas no podemos perder nuestra voluntad y deseo de saber, pues la vida es un medio para el conocimiento y la aspiración o la voluntad de saber es una forma de la voluntad de vivir.

Bibliografía

Adorno «La educación después de Auschwitz» en http://www.carpetashistoria.fahce.unlp.edu.ar/carpeta-2/fuentes/la-segunda-guerra-mundial-y-el-holocausto/theodor-w-adorno-201cla-educacion-despues-de-auschwitz201d/

Agamben Giorgo, *Lo que queda de Auschwitz. El archivo y el testigo. Homo Sacer III*, Pretextos, Valencia, 2005.

Arendt Hannah, *Eichman en Jerusalem. Un estudio sobre la banalidad del mal.* Lumen, Barcelona, 1999.

Díaz Genis Andrea, Puchet Enrique, *Inquietud de sí y educación. Hacia un replanteo de la Filosofía de la educación I*. Magró, Montevideo, 2010.

Foucault Michel: *El coraje de la verdad*, FCE, Argentina, 2010.

Foucault Michel: *Lecciones sobre la voluntad de saber,* FCE, Argentina, 2012.

Levi Primo: *Si esto es un hombre* en Trilogía de Auchwitz, Océano, Barcelona, 1989.

Levi Primo: *Informe sobre Auschwitz,* Reverso, España, 2005.