

BORGHESI, MASSIMO. *EL SUJETO AUSENTE: EDUCACIÓN Y ESCUELA ENTRE EL NIHILISMO Y LA MEMORIA*. MADRID: ENCUENTRO, 2005

Sovint s'assevera que l'escola viu una època de profunda crisi, situació que, quan observem les coses amb atenció, veiem que no depèn només de les variacions experimentades en el món laboral d'una economia postindustrial, sinó que també s'arrela en la incertesa que envolta a les formes de la transmissió cultural, que ha estat sotmesa, durant les darreres dècades, a un procés desconstructiu de

3. Són *líquids moderns* i no pas *moderns líquids* perquè són, per a Bauman, en primer lloc, *moderns*, característics de la modernitat, i només en segon terme són *líquids*, és a dir, propis de l'etapa líquida de la modernitat.

greus conseqüències per a l'educació. Tant és així que, de vegades, fa la impressió que l'herència de l'humanisme no s'ha recuperat encara de la fúria iconoclasta del pensament derivat del moviment cultural de l'any 1968. En efecte, l'antiga tradició humanista ha estat foragitada per l'estructuralisme, que ha determinat un anivellament de les nocions redissenyant textos i manuals, alhora que ha convertit la professió docent en una vulgar tècnica de la informació des del moment en què ha triomfat el llenguatge asèptic que només pretén informar. De conformitat amb aquesta lògica, la didàctica ha eliminat la dimensió narrativa imposant-se el llenguatge tècnic i científic amb el seu formalisme abstracte. S'assisteix, per tant, a l'oblit de les imatges i dels esdeveniments, i tot plegat s'ha substituït per una conceptualització al marge de la realitat viscuda, la que és pròpia del món de la vida. En altres termes: gairebé res del que succeeix no va a favor de la narració, sinó que tot gira a l'entorn de la informació.

En veritat, la idea que la instrucció i l'educació s'han de basar sobre una tradició humanista es fa problemàtica a partir de la neoil·lustració dels anys setanta del segle passat, quan la noció del temps com a *continuum* va deixar de ser la ideologia dominant d'Occident. De fet, ja no hi ha continuïtat de la tradició perquè el jo dissolt i fragmentat no roman en el temps. Al seu torn, aquesta fragmentació condueix a un desconstructivisme que imposa la pluralitat d'interpretacions, generant-se el joc hermenèutic que treu a la llum la *diferència*, és a dir, els aspectes marginals (el divers, l'anomalia, la bogeria, el rebuig) d'aquesta tradició, que és impugnada a tall d'un gran metarrelat que ha perdut el seu sentit quan s'entra en una nova època postmetafísica. Si el *logos* és ordre i identitat, la diferència —segons la filosofia postmoderna— exalta l'indicible, el no dit, allò altre que ha estat ocultat conscientment.

No acaba aquí el diagnòstic dels mals pedagògics del nostre temps, ja que el mètode genealògic —sempre deutor amb Foucault— tendeix a desconstruir la subjectivitat humana fins al punt de configurar-se un vertader *subjecte absent*, que és una conseqüència més de la filosofia de la sospita (Marx, Nietzsche, Freud) que es va imposar a Europa a partir del final dels anys seixanta. Per tant, l'ésser humà queda diluït, desapareix i es fa *absent*, ja que habita una terra de ningú, alhora que és regulat per les lleis invisibles de l'economia, la voluntat de poder i el regne de la libido. Així doncs, el jo apareix com un fantasma dominat per aquestes forces que l'aniquilen. Per tant, l'arqueologia del subjecte preval sobre l'escatologia, en un context en què la desconstrucció arracona el sentit de l'experiència viscuda i de l'expectativa del futur.

En efecte, el model *posthumanista* —amb la seva hermenèutica de la sospita i desconstructiva— impedeix la memòria i és còmplice del nihilisme actual, que suspèn el món de la vida i el que això comporta, segons una lògica que posa

entre parèntesis la presència del factor humà (en l'ensenyament de la literatura i la història), promou la desaparició del problema del sentit i de la veritat (en l'àmbit de la filosofia) i fomenta la deshistorització i la formalització en el camp de les ciències. Per tant, el problema de la crisi de l'ensenyament —al marge de l'entronització d'un sistema d'instrucció obligatòria, anivellador i igualitari— també constitueix un problema teòric, una qüestió que afecta a la tradició humanista i que es reflecteix en diversos graus. D'una banda, assistim a la jubilació dels clàssics, en especial dels autors del món grecoromà. Per extensió, la jubilació també afecta a la història, la dimensió narrativa de la qual ha estat desautoritzada tant pel mètode estructuralista com pel socioeconòmic, amb el resultat d'una radical abolicció del subjecte i dels esdeveniments en l'anàlisi històrica. Naturalment, la jubilació també afecta a la literatura, que és, alhora, llengua i continguts, produint-se la identificació entre text i context i afirmant-se —d'acord amb la lògica desconstructiva— que no hi ha res més enllà del text: l'absolutització del text pressuposa, doncs, tant la desconstrucció del jo com de la realitat. De fet, el materialisme històric, amb la seva reducció de la pàgina literària al context economicosocial, i el model lingüístic i semiòtic de l'altre, amb la reducció del text a l'estructura lexicològica d'organització de signes, han confinat la literatura al camp d'objecte exterior, aliè al lector, cosa que no ha d'estranyar, si tenim en compte que la llengua, en assumir el model del llenguatge científic, es torna una eina tècnica i abstracta.

Igualment, en ocasions, ens trobem davant d'una història abstracta, manca d'homes i esdeveniments, que ha oblidat la seva dimensió narrativa i formativa. En veritat, la literatura i la història viuen processos semblants, convertint-se en un procés líquid, indeterminat, estrany a l'experiència viscuda. Assistim, doncs, a un procés de deteriorament dels textos clàssics, sobretot a partir del moment en què l'exemple, el relat i l'exemplaritat narrativa són considerats instàncies caduques. Les conseqüències d'aquest estat de coses són òbvies: es priva els joves del plaer de llegir i conèixer la història; en ensenyar tecnicismes, s'allunya els joves del valor exemplar de la literatura i de la història; finalment, en desarticlar l'autor i el text del seu àmbit, s'obté un saber fragmentari i desubicat, carregat de notes informatives però sense la perspectiva de la transmissió *creativa* del saber, una transmissió conceptual i narrativa alhora. En vista de tot això, l'escola es converteix en un centre d'acumulació del saber més que en un recorregut formatiu ideal, emparentat amb la idea de *Bildung* (formació). Per consegüent, la finalitat de la formació humana —una exigència ineludible de la tasca educativa— exigeix la trobada, a un temps positiu i crític, entre passat i present, entre memòria i esdeveniment, entre tradició i consciència contemporània, sense perdre en cap moment la perspectiva de la transcendència.

En aquesta direcció, la primera part —titulada «Subjecte i cànon: una doble absència»— destaca la importància de la tradició, que és l'àmbit que introdueix en la història, en la comprensió-transmissió del passat com a possibilitat d'il·luminar el present i d'obrir el futur. A més, la categoria de la tradició remet al cristianisme, en el sentit que implica memòria i futur, de manera que el jo es converteix en l'interval entre el passat i l'avenir en la mesura que el present és el lloc del *novum*, l'àmbit de la llibertat i, per tant, de la història. A més, en la tradició —com a lloc de la memòria— s'expressa l'adhesió a l'ésser en espera de la seva redempció o, cristianament, en l'experiència del *ja* i en la resposta de l'*en-cara no*. Per tant, l'autèntica tradició es dona, només, allà on hi ha un testament en el sentit bíblic, un patrimoni d'humanitat que allibera de les cadenes i impulsa cap a un camí d'alliberament a tall de redempció.

En aquest punt, Massimo Borghesi recupera la tradició del *De magistro* (sant Agustí, sant Tomàs d'Aquino) per recordar que només la figura d'un mestre pot introduir metòdicament al descobriment de la correspondència entre el jo present i el jo passat. Així, el mestre —mostrant la connexió entre la tradició i les exigències constitutives del deixeble— és aquell que actualitza la tradició assenyalant-la com una hipòtesi per al present. S'obre, així, la possibilitat d'una interpretació plural i creativa, a fi i efecte de mostrar, d'acord amb la tradició, les infinites potencialitats dels signes del text. D'aquí que s'insisteixi a rehabilitar la figura del mestre que ha estat suplantada per elements ideològics i tècnics fins al punt que la pedagogia ha acabat per convertir-se en una *ciència de l'educació*, és a dir, en una disciplina tecnicocientífica privada en general de tota connexió amb la reflexió filosòfica.

Gràcies a aquesta recuperació de la figura del mestre, el docent es converteix en la millor garantia d'una tradició oberta al misteri que prové del desig de vèncer el no res, una manifestació inequívoca del nihilisme postmodern que ha exaltat un irracionalisme estètic que ha escindit l'experiència estètica de l'experiència religiosa. Curiosament, el món postmodern ha potenciat una nova cosmovisió (*Weltanschauung*) neognòstica que, conciliant estèticament totes les contradiccions, es caracteritza per un panteisme que correspon a una espècie d'edat de l'esperit entesa com a alleugeriment i poetització del món i que, en darrer terme, no és res més que l'expressió del pas del nihilisme al panteisme que caracteritza l'hora present. Així, s'afirma un nou reduccionisme que, a diferència de la *Weltanschauung* materialista-mecanicista pròpia de la visió geomètrica de la modernitat, imposa un organicisme idealista i panteista. Per la seva banda, l'ètica que correspon a aquesta visió esteticopanteista es funda en la *pietas*, en la caritat com a substitutiva de la veritat en un ambient intel·lectual presidit per un relativisme sense veritat. En última instància, es tracta d'un idealisme estètic se-

gons el qual no hi ha fets, sinó només interpretacions, plantejament que deriva de la identificació nietzscheana entre el món vertader i el món com a falla.

Aquesta situació produeix una minva del significat de les coses que es dissol en les estructures d'un pensar desconstructivista que implica el rebuig dels mètodes tradicionals inclinats a posar de manifest el sentit dels textos. En realitat, aquests textos queden aïllats i atomitzats, i així no es poden inscriure en l'ordre cronològic de la tradició. En el seu lloc, s'imposa l'inventari en el qual el subjecte és absent, amb la qual cosa es consuma la ruptura entre testament, tradició i història. Naturalment, Borghesi critica el paper que han tingut en tot aquest procés els moderns corrents historiogràfics i, especialment, l'escola francesa dels *Annales*, sorgida durant els anys d'entreguerres. No s'ha d'oblidar que l'esmentat corrent va privilegiar el protagonisme de les estructures amb oblit dels esdeveniments històrics i va accentuar la importància dels processos de llarga durada (Braudel) sobre el que sembla transitori i breu. Una historiografia purament estructuralista, dominant en els anys vuitanta i noranta, elimina els esdeveniments i cancel·la la història.

A més, Borghesi planteja que la historiografia de la llarga durada tendeix a convertir-se, a la pràctica, en historiografia de l'efímer en excloure la categoria d'esdeveniment, amb la qual cosa —d'alguna manera— proposa un cert retorn a la història *événementielle*, és a dir, a aquell discurs historiogràfic de tall clàssic que havia exaltat el paper de l'*esdeveniment*, que ha desaparegut a mercè d'una història global que ha exigut eliminar aquest concepte, que ha estat devaluat a la simple condició d'àtom històric. En poques paraules: en contra dels fets que marquen la història, la història global destaca la interdependència dels factors, l'estructura, la xarxa invisible que explica la totalitat, de manera que l'atenció es dirigeix a l'universal, a les tipologies, a les mentalitats, és a dir, als elements col·lectius, als tipus ideals, a categories universals com el mercader, el burgès, el sacerdot, la dona, etc. Per tant, l'escola historiogràfica dels *Annales* —després d'assistir a l'abolició del subjecte i a l'eliminació de la categoria d'esdeveniment— ha entronitzat la idea estructuralista d'un procés sense subjecte que també ha soscavat els fonaments de la tradició fins al punt que el lloc, deixat vacant pel jo occidental, és ocupat per l'universal, per l'estructura. D'alguna manera, els *Annales* signifiquen el triomf de l'espai sobre el temps, de l'estructura sobre l'esdeveniment. Ens trobem, doncs, davant d'una història sense esdeveniments, una literatura sense clàssics, uns manuals de ciència sense descobriments, amb la qual cosa l'escola ha de fer front a una paradoxa: es demana a l'escola una consciència ètica, *humanista*, en el moment mateix en què es converteix en lloc de sepultura d'aquella tradició. D'aquesta manera, l'educació abandona l'herència de la tradició per articular-se al voltant d'un jo desproveït del pòsit humanista.

Davant d'aquest panorama, sembla que l'única via possible sigui el retorn a la tradició, a la història, en la mesura que el passat constitueix l'espai de l'*ethos* d'Occident. Així, els textos dels grans autors —des de l'èpica homèrica— recuperen tota la seva vigència. Però encara n'hi ha més, perquè, si redescobrim la tradició, ens trobem amb rostres —com els de Sòcrates i Crist— que ens interpel·len. Per tant, cal rehabilitar aquest filó auri que va quedar cobert de pols després que triomfés la cultura posthumanista. Així s'explica que el paper del mestre convidi a la provocació de la consciència del jo mitjançant els continguts de la tradició, perquè és el jo del mestre el que suscita el jo del deixeble, tal com Sòcrates planteja en tenir cura de l'ànima dels seus alumnes. Per tant, la pedagogia actual ha de promoure la provocació existencial i intel·lectual de l'educador en ordre —segons la maièutica socràtica— a la interrogació, un ensenyament que s'ha de convertir en testimoni capaç de despertar l'interès pel misteri encarnat, perquè l'educador —imitant el gest de Crist— remet a un ideal que transcendeix la seva persona.

La segona part —«Memòria i esdeveniment»— insisteix en dos punts clau: recuperar la narració i educar en la memòria. Efectivament, rehabilitar la narració constitueix un dels aspectes nuclears de l'argumentació de Borghesi, per a qui la narració, la gran narració, a diferència de la informació, no envelleix. Segons la seva opinió, fa més de trenta anys —és a dir, després del 1968—, la dimensió narrativa ha desaparegut de tots els camps: de la literatura, de la història, de l'art, del cinema. Aquí es fa ressò de Paul Ricoeur, per a qui la metodologia històrica de tipus positivista ha abolit la narrativa en la mesura que ha posat entre parèntesis el temps com a temps viscut, temps de l'existència. Tant és així que un model objectiu del saber ha eliminat els esdeveniments de la història, l'aspecte existencial de la literatura, la dimensió figurativa de l'art. De fet, aquesta narració de ritme lent i majestuós —és a dir, les grans narracions o macrorrelats propis d'autors com Tolstoi i Manzoni— sosté la *Bildung* (formació) del jo a través de la seva obertura a l'experiència narrada, si bé la postmodernitat ha convertit la narració en una espècie de novel·la sense història, en un carrinó recurs retòric. Tanmateix, en els últims temps —ja l'any 1979 Lawrence Stone reclamava un *Revival of narrative* per al camp de la història— s'ha posat de manifest la importància de la narrativa fins al punt que s'ha generat una espècie de *gir narratiu* que ha ressorgit amb força després de la caiguda del comunisme (1989). Enfront de la força de l'estructuralisme i del deconstructivisme postmodern, el subjecte negat torna a recuperar l'esperança d'una subjectivitat pròpia i genuïna gràcies a aquest gir narratiu que imposa educar en la memòria. Es tracta, de fet, d'un exercici que desitja acabar amb la desmemòria i l'oblit que han submergit l'home en un *carpe diem* avivat pels vents postmoderns.

En els plantejaments de Borghesi es detecta la influència de Rémi Brague i la seva aposta a favor de la via romana (*La via romana*, 1992), és a dir, per la tesi que afirma que Europa sorgeix de les dues visions de Roma: la Roma antiga, que va acceptar ser *segona* respecte a Grècia, i la Roma cristiana, que es va fer *segona* respecte a Israel. Ens trobem, doncs, davant de la demanda d'una civilització de la memòria que recorda els postulats defensats per Octavi Fullat en alguna de les seves últimes obres, per exemple, *Valores y narrativa: Axiología educativa de Occidente* (2005).<sup>4</sup> Per la seva banda, Borghesi sosté una educació en la memòria, més encara si tenim en compte que *memòria* significa aquí *identitat*. El jo sense memòria és un jo sense passat, amb el no res darrere seu, clavat en un present al·lucinant.

Arribats a aquest punt, Borghesi recupera l'exemple de l'*Odissea*, model de memòria i de la fidelitat d'Ulisses que torna. Naturalment, la memòria també troba una magnífica manifestació en el cristianisme a través del memorial eucarístic, això és, una memòria fundada sobre un sacrifici i un testimoni. En qualsevol cas, la memòria no pot identificar-se amb la resignació ni amb el ressentiment. L'educació en la memòria no rau tant en la *intensio* com en la *distensio*, en una trobada de la temporalitat que obre, de bat a bat, el jo a les dimensions del passat, present i futur, ja que la memòria ha de ser receptiva forçosament a l'esperança. En assumir la categoria escatològica del pensament neohebraic (representat, en aquesta ocasió, per Franz Rosenzweig, amb la seva obra *L'estrella de la redempció*, 1921), Borghesi afirma que l'esperança significa temps, temps per a la redempció. Per tant, l'educador ha de trobar llocs de redempció, no d'utopia, llocs en els quals el futur estigui ja en el passat, llocs del present prenyats de passat en els quals centellegi el futur. Aquí adquireix tota la seva importància la categoria d'esdeveniment, que consisteix en un fet que succeeix, de manera imprevisible, en l'espai i en el temps. Un esdeveniment és una cosa que ens sorprèn per la seva peculiaritat i que excel·leix per la singularitat i la novetat. A més, l'esdeveniment obre el passat al present i al futur: l'esdeveniment confirma que les empremtes de felicitat sedimentades en la memòria no eren il·lusió, sinó promesa de redempció. En vista del que exposem, resulta lògic que Borghesi assenyali la importància de l'esdeveniment cristià, que significa, des del moment en què Déu es fa home en Crist, una novetat autèntica i veritable, un radical esdeveniment espaciotemporal amb el qual es pot mesurar la història del gènere humà. La mort i la resurrecció de Crist es converteixen en el vertader esdeveniment del cristianisme, en un fet únic i irrepetible, la sola presència del qual és causa d'alegria, de justificació, de canvi.

4. Ens vam fer ressò d'aquesta obra a *Revista Catalana de Pedagogia*, núm. 4 (2005), p. 380-384.

En la tercera part del llibre —«Introducció a la realitat»— s'aposta per un realisme pedagògic que emfatitza la importància de l'experiència per tal de donar resposta a l'abstracció postmoderna. Seguint els passos de Hans Urs von Balthasar, Borghesi opta per una via estètica que situa, al costat de la idea de *bé* (*bonum*) i de *veritat* (*verum*), la noció de *bell* (*pulchrum*). Ens trobem davant d'una rehabilitació de l'art al servei del gran escenari de l'imaginari, de la projecció d'imatges, de la defensa de la narrativa, perquè —en darrer terme— la categoria d'esdeveniment afecta la sensibilitat i obre la porta al misteri, a Déu. No debades, el triomf de l'abstracte en el món de l'art no és més que una manifestació més de la fi de l'art o, millor dit, de la mort de l'art cristià, situant-se en el seu lloc una espècie d'idealisme gnòstic que ho engloba tot i que difícilment deixa entreveure l'experiència originària. Sota la influència de la filosofia heideggeriana, Borghesi reivindica l'experiència originària, entesa a tall de disposició afectiva a partir de la qual l'ésser és percebut. Des d'aquesta perspectiva, l'experiència originària —per exemple, la que el nen viu en contacte amb la mare— està al servei del procés d'actuació del jo en cadascun dels moments de la vida. L'experiència originària s'obre, doncs, a l'experiència elemental, modula l'obertura o la clausura, dóna vigor i relleu a les exigències més radicals del jo, d'un jo que busca en un *tu*, en una relació personal, la resposta a la seva iniciativa original.

Certament que les propostes educatives de Massimo Borghesi busquen un punt d'equilibri, a tall de sentit comú, entre el racionalisme i el materialisme. Es tracta, en definitiva, d'un realisme que defensa el pluralisme metodològic i que sosté que sobre l'evidència del coneixement sensible, es percep el món a través del filtre dels sentiments. Per a la raó il·lustrada, aquest filtre és la font dels preceptes o prejudicis, el lloc de la parcialitat, de les emocions subjectives que la raó universal, neutral i objectiva ha d'eliminar, tal com requereix l'esperit geomètric de la modernitat. D'aquesta manera, es talla de soca-rel el vincle que uneix coneixement i interès i s'instaura un dualisme antropològic que veu l'home dividit entre la part animal (sensible-individual) i la part espiritual (racional-universal). Per la seva banda, des de la perspectiva realista que defensa Borghesi, el sentiment apareix no com una anomalia de la naturalesa del jo, sinó com la seva funció essencial.

Feliçment, avui es dóna un pluralisme metodològic que s'oposa a la unitat metodològica imposada per la filosofia moderna, de manera que s'obren diversos camins per assolir una veritat que no pot reduir-se a un únic mètode d'anàlisi, però que tampoc queda satisfeta amb el panteisme postmodern. En lloc d'una naturalesa caracteritzada per l'etern repetir-se de l'identíc, es proposa una naturalesa històrica en la qual el procedir del temps porta amb si narratives que, en obrir-se a l'experiència de l'esdeveniment, permeten establir ponts i diàlegs



entre el passat i el futur, entre la memòria i l'esperança. Educar sobre la base d'aquesta exigència —una pedagogia narrativa, de base realista, que exalti el pes de la tradició i romangui oberta a l'horitzó esperançador del futur— és la proposta que ens fa Borghesi en aquest llibre curull de suggeriments. El lector no trobarà fórmules magistrals a tall de màgiques solucions didàctiques, sinó reflexions de profund calat teòretic, perquè ens trobem davant d'un vertader tractat de filosofia de l'educació que s'emmarca en la trajectòria secular de la pedagogia perenne, una pedagogia vivificada i actualitzada per les noves aportacions del pensament contemporani i que, a l'empara de la teologia del segle XX (Romano Guardini, Balthasar), remarca la força salvadora de Crist redemptor, l'esdeveniment històric per excel·lència.

**Conrad Vilanou i Torrano**