

3. DESCRIPCION META-FISICA DE LA PEDAGOGICA

Comencemos ahora la superación de la ontología pedagógica de la dominación, descubriendo la exterioridad del hijo en una pedagogía de la liberación¹⁰⁷, que es una *anti-pedagogía* del sistema, y que contra Hegel deberíamos definirla como "el arte de hacer al hombre no-instalado (*unsittlich*)"¹⁰⁸.

La ontología pedagógica es dominación porque el hijo-discípulo es considerado como un ente en el cual hay que depositar conocimientos, actitudes, "lo Mismo" que es el maestro o preceptor. Esa dominación (flecha *b* del *esquema 2*) incluye al hijo dentro de la Totalidad (flecha *a* del mismo esquema): se lo aliena. En este caso el hijo-discípulo es lo educable: el educado es el fruto, efecto de la *causalidad* educadora. Es una causalidad óptica, que pro-duce algo en algo. El *pro*-ducto (lo "conducido" *ante* la vista o la razón que evalúa el resultado) es un adulto formado, informado, constituido según el fundamento o pro-yecto pedagógico: "lo Mismo" que el padre, maestro, sistema *ya* es. La superación de la ontología significa abrirse a un ámbito *más allá* del "ser" pedagógico imperante, vigente, pre-existente. Se trata de una meta-física.

Los pro-genitores, los que generan *alguien* "delante", como lo hemos visto en el § 44 del capítulo anterior, cuando deciden

dar el ser al hijo se abren ante el futuro histórico propiamente dicho, ante lo que ad-viene como lo imposible, como lo que no es posibilidad desde mi y nuestro pro-yecto. El "ser" del hijo es *realidad* más allá del "ser" de la ontología. El hijo es el Otro: otro que los pro-genitores; *desde siempre* "otro". No puede ser posibilidad de los pro-genitores porque no se funda en el pro-yecto de ellos sino que los trasciende. No se trata de la mera trascendencia aun ontológica por la que alguien, como centro de su mundo y siempre en "lo Mismo", se vuelca en dicho mundo com-prendiendo el horizonte a la luz del ser. Es la trascendencia meta-física propiamente dicha, ya que los pro-genitores van más allá de su ser, de su poder-ser, más allá de la más extrema posibilidad de su mundo: van hasta *otro* mundo, hasta la constitución real de *alguien* "otro". Con respecto al hijo los pro-genitores, porque no son meros progenitores de un animal o un individuo zoológico (donde la *especie* es una totalidad irrebasable), no son propiamente la *causa*, ni el hijo un pro-ducto o *efecto*; es hijo, no es sólo un *ente*. Los pro-genitores son pro-creantes. Con la noción de *pro-creación* indicamos no un acto causal sino un momento de *fecundidad*. Con la palabra "fecundidad" queremos señalar un momento del ser humano por el que se trasciende meta-físicamente constituyendo otro mundo, otro hombre, o mejor: el Otro. Es un acto meta-físico (y no óntico; no pudiendo propiamente ser acto ontológico) por el que se quiere indicar la abismal separación de la instauración de *alguien dis-tinto* y no de *algo di-ferente*. Si el *éros* es el amor varón-mujer en la belleza de la desnudez, si la *filia* es el amor del hermano-hermano en el entusiasmo de la asamblea, el *agápe* es exactamente el amor por el Otro que *todavía-no* es real. El Deseo, que hemos llamado "amor-de-justicia" (en el § 16 del capítulo III), por la *nada* del que *no-es* todavía es el amor gratuito por excelencia. El cara-a-cara del varón-mujer se trasciende en lo *nuevo* donde los amados ven en el rostro del Otro, el Otro por excelencia: el hijo que todavía no han pro-creado. El cara-a-cara del hermano-hermano, el ciudadano-ciudadano acepta al joven, la juventud (no como grupo de jóvenes sino como lo que hace del joven *tal*: la juvenilidad, como contraria a la senilidad, por ejemplo), acoge al discípulo

como quien concede espacio a lo que vendrá desde más allá del ser vigente. Lo cierto es que el hijo-niño-discipulo no es nunca un *igual*, ni un di-ferente, ni un interlocutor "a la altura". El hijo es *dis-tinto* desde su origen, alguien nuevo, historia escatológica, mesiánica.

La *paternidad* o *maternidad* pueden ser jugadas como causalidad. En este caso el hijo debe ser el pro-ducto de lo dispuesto acerca de su vida, su carrera, su futuro: "lo Mismo". La *filialidad* no sería así sino la relación que une el efecto a la causa, el responder a lo pro-ducido en él, el responder a las expectativas puestas en el accionar pedagógico que más bien pareciera domesticación, condicionamiento ideológico, preparación funcional dentro del sistema. Si la paternidad y la maternidad son fecundidad en la gratuidad meta-física, el querer tener a otro alguien, el Otro, para que afirme, confirme y trascienda el amor erótico, en este caso la filialidad es libertad, liberación, respeto, novedad, historia auténtica. Causalidad-efecto es un accionar óntico fundado ontológicamente; paternidad-filialidad es un momento meta-físico transontológico que construye la novedad de la pedagógica. Si la admiración extática ante el rostro del Otro (de la erótica o la política) como presencia de la ausencia del misterio, es la experiencia humana adulta, la apertura ante el rostro *todavía-no* del hijo deseado, es el respeto ante lo extremadamente alterativo. El hijo que *ya-es* es continuidad histórica de los pro-genitores en la tradición y el riesgo (y en este sentido varón y mujer son más alterativos en su primer encuentro), pero "ante" (si vale la palabra) el hijo querido que *todavía-no* es el amor es *agápe*, es la plenitud humana en cuanto tal, es donde el hombre simplemente desea dar la *realidad* al Otro; no dar una forma al ente (pro-ducto, in-formación), sino la constitución alterativa a alguien. Pro-ducir, aun la más genial obra de arte, es avanzar un ente en el mundo; pro-crear es dejar ser *otro* mundo *nuevo*; es abrir desde la pulsión alterativa suprema la posibilidad de un testigo que desde más allá del ser es para siempre el juicio del mundo.

La pedagógica es esencialmente la bipolaridad meta-física del cara-a-cara del que es *anterior* al Otro, pero como ante el

que les es *posterior* siempre. El hijo, lo pro-creado por los padres (el *prius*) es lo que llega más lejos porque es más joven. Existe entonces una diacronía (una temporalidad no coetánea o contemporánea) que es muy diversa a la sincronía de la erótica y la política, y que las hace posibles a ambas. La discontinuidad de la temporalidad pedagógica es esencialmente diacrónica porque consiste, justamente, en la transmisión por transubstanciación -como dice Levinas¹⁰⁹- del legado humano a las nuevas generaciones: la juventud. Pero esa transmisión no se efectúa por diferenciación generacional de una identidad humana, sino que el legado es recogido en su semejanza por la distinción única, nueva, radical del joven hijo, discípulo. La noción de *tradicción* quiere negar la noción de pasiva repetición, imitación, rememoranza. La tradición es re-creación en su doble sentido: crear de nuevo y festejar celebrando el asumir desde la nada (la libertad del hijo) la historia ya constituida. Ese ir pasando de exterioridad en exterioridad, de totalidad a alteridad, discontinuamente, como por saltos, hace de la especie humana una especie analógica: una especie histórica, no meramente ex-volutiva y dialéctica, sino propiamente dis-volutiva y analéctica.

Es por ello que la paternidad-maternidad no puede ocultar su anterioridad, su tradición, su Estado-cultura. El maestro no es un preceptor aséptico, identificado con los dioses o la naturaleza. El maestro es un *tal*, de un sexo, una edad determinada, un pueblo y Estado, una nación, una clase social, una época de la humanidad, con sus doctrinas y teorías [...] No tiene entonces derecho a presentarse ante el discípulo como si tuviera todos los derechos, y especialmente el derecho sin límite de hacerse obedecer, como el preceptor del *Émile*.

Por otra parte, el hijo-discípulo no es huérfano, aunque se lo hayan dicho. La pedagogía vigente lo pretende para manipularlo domesticadamente. Pero no es así. "*El otro* no existe: tal es la fe racional, la incurable creencia de la razón [dominadora] humana. Identidad = realidad, como si, a fin de cuentas, todo hubiera de ser, absoluta y necesariamente, *uno y lo*

mismo -nos dice Antonio Machado, el gran poeta metafísico-. Pero el otro no se deja eliminar; subsiste, persiste; es el hueso duro de roer en que la razón se deja los dientes. Abel Martín, con fe poética, no menos humana que la fe racional, creía *en el otro*, en la *esencial Heterogeneidad del ser*, como si dijéramos en la incurable *otredad* que padece *lo uno*¹¹⁰. Esta formidable formulación filosófica del poeta nos ayuda a expresar nuestro pensamiento: el hijo, el Otro de la pedagógica, *está ahí*, de todas maneras y contra todas las dominaciones pedagógicas, contra las imperiales o neocoloniales, nacionales opresoras o de clases dominadoras, de la cultura ilustrada u otras. El Otro, el hijo, no admite el certificado que proclama su muerte: se rebela, se rebelará siempre, siempre habrá Reformas de la Córdoba del año 18, o Cordobazos o Tlatelolcos del año 68. Querer eliminar el hijo otro es lo mismo que pretender que es huérfano. Sin antecedentes puede asignársele la cuota di-ferida del sistema: "lo Mismo". De esta manera, el hijo latinoamericano por antonomasia "no se [lo] afirma en tanto que mestizo, sino como abstracción: es un hombre. Se vuelve hijo de la nada. El empieza en sí mismo"¹¹¹. Pero esta imposibilidad es fruto de la pedagogía imperial e ilustrada nacional. "Hijo de nadie" es el que no tiene cultura propia, ni cultura popular. "Hijo de nadie" es el que ha negado la madre por el padre y el padre por alguien que por su parte lo dominó (su padre criollo ha sido igualmente dominado). Ese "hijo de nadie" es exactamente el *Émile* que puede ser dominadoramente educado. Pero no es así. El hijo americano 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 su hijo, del criollo humillado. Por ello es hijo de colonizados y él mismo colonizado a medias, porque a lo largo de su historia tiene ya memoria de muchas liberaciones, también a medias.

Ni el preceptor es autónomo o incondicionado, ni el hijo lo es por su parte. Ambos son momentos de la Totalidad, pero *ambos son al mismo tiempo Exterioridad meta-física*. Esa doble

dialéctica analéctica constituye la anti-pedagógica o pedagógica de la liberación, situación eróticamente ana-edípica y políticamente pos-imperial, filial y popular (antifilicidio y antiplebicidio). El cara-a-cara pedagógico¹¹², entonces, es el respeto por el Otro, sea éste hijo o maestro. Para el pro-genitor y maestro el Otro es el hijo-discípulo: *lo sagrado* ante lo cual ningún amor es suficiente, ninguna esperanza excesiva, ninguna fe adecuada. Para el hijo-pueblo el Otro es el pro-genitor y maestro: *lo anterior*, presencia epifenomenal creadora originaria, a quien se debe el ser como realidad, y ante el cual el pagar la deuda es meta-físicamente imposible. ¡Los pro-genitores otorgan el ser como don! El nuevo no puede responder jamás con la misma moneda. Sólo le cabrá, en su día, si es su deseo, volcar nuevamente la sobreabundancia en la gratuidad de la pro-creación nueva, pero *dis-tinta*, nunca "la misma", siempre novedad histórica que impide que el círculo del eterno retorno ontológico vuelva a imponer su férrea dominación en "el ser es, el no-ser no es". El hijo *nuevo* es la fáctica mostración de la superación y muerte de la ontología parmenídica o hegeliana. El pro-genitor y el maestro *viejo* es la presencia de la anterioridad histórica que nos niega ser Robinson Crusoe, "dios" idolátrico, pretensión panteísta de dominadora eternidad. Ni el preceptor ni el discípulo son incondicionados. La incondicionalidad es la falsa manera de superar el edipo y la dominación político-pedagógica, ya que el padre se enmascara detrás del aséptico preceptor y del ideal pedagógico del Estado neocolonial liberal. De hecho la *imago patris* reprime al hijo, *pero sin advertírselo*; el Estado del "centro" y neocolonial, por mediación de la cultura imperial e ilustrada, se identifica a la cultura universal, a la cultura sin más, a la naturaleza humana, *sin admitir conciencia crítica*: es el imperio de la ideología a través de la comunicación colectiva.

Por el contrario, el padre, que se prolonga en el preceptor y el Estado no tiene por qué interponerse entre la madre-hijo, cultura popular-pueblo, si es que la madre no ha totalizado al hijo o la cultura popular al pueblo. Pero, lo hemos visto, tiende la madre-cultura popular a totalizarse en el hijo-pueblo cuando

en la relación varón-mujer o Estado-cultura popular no se da la satisfacción debida. La mujer insatisfecha totaliza al hijo: el padre se siente desplazado; la cultura popular totaliza al pueblo: el Estado neocolonial y oligárquico descubre su enemigo potencial o actual (el nacionalismo popular de liberación). La violencia represora del padre-Estado somete al nuevo (hijo-pueblo), pero al mismo tiempo produce la conciencia moral culpable: porque el hijo deseará a su madre, así como el pueblo deseará vivir su cultura popular juzgada bárbara, incivilizada, analfabeta. La represión del amor-de-justicia hacia la propia exterioridad es la violencia introyectada por la pedagógica en la conciencia servil del dominado (hijo-pueblo). Si en cambio el padre satisface a la madre como varón-mujer, para lo cual la mujer debe haberse liberado (alcanzando en el cara-a-cara la plenitud del orgasmo histórico), la mujer no totaliza al hijo. En este caso el padre aparece a la bipolaridad mamario-bucal (madre-hijo/hija) como la Exterioridad, como el Otro, como el *pobre* que interpela desde más allá del principio de la totalización: implora como maestro, como pro-feta que muestra el camino futuro y que llama a la "vocación" de alteridad. La salida del útero, la salida del destete, la salida de la casa para el juego, la escuela, el trabajo, algunas de las tantas *salidas* de la Totalidad hacia la Alteridad, tiene al padre como a su "con-ductor": peda-gogo (el-que-dirige-al-niño). De la misma manera, si el Estado nuevo, social, posindustrial y democrático, el liberador, cumple con el pro-yecto del pueblo oprimido, lo satisface en la justicia social real, la cultura popular no totalizará al pueblo como principio opuesto a las instituciones coactivas, represoras o conductoras del Estado. Por el contrario, sería la institución que *serviría* a fin de que el pueblo crezca en lo que ha recibido, en lo que es: su propia cultura dis-tinta, latinoamericana, hasta ahora en parte oprimida y en mayor parte aún exterioridad interpelante.

El niño, el Otro, debe ser un *anti-Émile*, "el hijo de Malinche", sí; el origen no desprestigia sino el modo de asumirlo. Hijos de madre amerindiana. Asidos a su carne, mamando de sus senos entramos en la historia, en la continuidad-disconti-

nua de la tradición. No somos huérfanos, ¡Simplemente reconocamos nuestros humildes y reales orígenes! Amando a nuestra madre reconocamos a nuestro padre, por muy falocrático y despótico que haya sido. O mejor, a nuestra abuela y abuelo. Nuestros padres más bien han sido el pueblo de la cristiandad colonial, la criolla que por su parte tuvo nuevamente por padre a la oligarquía neocolonial: Margarita se transformó en *Margot*. Somos hijos oscuros de las márgenes de la historia. Aceptando nuestro origen podremos ser el preceptor que necesita el hijo latinoamericano. Él, nuestro hijo, hijo de los que han asumido su trauma, su opresión, que han sabido perdonar a madre y padre, tendrá la primera madre latinoamericana que podrá amamantarlo con la suave leche de los símbolos de la propia cultura. El padre, mestizo, hijo de los conquistadores, de las oligarquías y de las rebeliones y revoluciones populares es ya el padre-Estado que no se interpone entre el hijo que bebe del seno materno. Por el contrario, los abraza a ambos y los lleva a su realización plena en su propio y alterativo cumplimiento.

La pedagógica meta-física lanza su interpelación en agónica esperanza, porque:

"Alguien me está escuchando y no lo saben,
pero aquellos que canto y que lo saben
siguen naciendo y llenarán el mundo"¹¹³.

La pedagógica se juega esencialmente, en efecto, en la bipolaridad palabra-oído, interpelación-escucha, acogimiento de la Alteridad para servir al Otro como otro. Todo esto en un nivel erótico y político, porque "si la evolución de la cultura tiene tan trascendente analogía con la del individuo... me atrevería a sostener que la tentativa de transferir el psicoanálisis a la comunidad sería algo así como una patología de las comunidades culturales"¹¹⁴, o un diagnóstico cultural de la patología: individual. El pasaje del nivel propiamente erótico-familiar al erótico-político lo da la presencia de una doble situación edípica: el *primer Edipo* de la niñez en torno a los cuatro años,

y el *segundo Edipo* desde la adolescencia a la juventud (donde el padre es al mismo tiempo "mi" padre y el Estado).

El hijo está allí; pudo no estar, porque simplemente no se lo quiso, porque se lo evitó siempre¹¹⁵ o porque se lo asesinó en el aborto. Pero dejando de lado estos *No-al-Otro-pedagógico* (filicidios físicos), la perversidad pedagógica por excelencia, consideremos la relación:

(Padre-maestro) → (hijo-discípulo, el Otro).

El niño que acaba de nacer llora: es su primer signo comunicante, su primera palabra, aún sin sentido pero ya gestual y propedéuticamente significativa. El saber escuchar la voz del Otro le hemos llamado la "conciencia moral"¹¹⁶. No hay ninguna palabra tan indigente, de un pobre tan pobre, menesteroso, falto de toda seguridad, integridad, protección, alimento, hospitalidad, que un niño recién nacido. Por ello la posición del niño es bidireccional: "en el miedo el niño retrocede ante el objeto que lo atemoriza, pero retrocede *en dirección* de quien considera su protección; retrocede *hacia* el más fuerte... Busca defensa, ayuda y protección junto al adulto que le pertenece biológicamente, es decir, junto a la madre. Tal es el comportamiento de los pequeños primates"¹¹⁷. Existe, después de haber sido paridos a la exterioridad, un instinto específico de criptofilia (amor de protegerse en lo oculto, como cuando el niño se cubre con las sábanas el rostro para sentirse seguro en su cuna), pulsión de totalización y anhelo de retorno a la seguridad intrauterina. Es por ello que el instinto de "asirse-de-la-madre" es el primero y más apremiante; en él se conjuga el tener calor, seguridad y protección y alimento. Asido de manos, pies y boca a la madre (al pelaje de la madre primitiva y a sus senos alimenticios), el niño se abre confiadamente a la realidad.

Pero al mismo tiempo hay un instinto de búsqueda, de curiosidad, de separación, de migración, de autonomía, pulsión alterativa que se dirige a la constitución de un mundo propio: las experiencias primeras, el juego, el juego del esconderse y re-

-aparecer. En este momento el padre, como el que no está tan ligado sexualmente al niño juega su papel de heterogeneidad pedagógica: es el Otro del niño-madre, el maestro de exterioridad erótica y política. El preceptor, entonces, no debe interponerse entre la madre-hijo (y si se "inter-pone" es que ya se han totalizado perversamente madre-hijo, por insatisfacción de la mujer-madre ante el varón-padre), sino que debe avanzarse como la exterioridad interpelante. Es en esa posición de libertad y servicio gratuito (como el que nada busca para sí), que puede escuchar la voz del hijo: "-¡Tengo hambre!" Hambre de ser, hambre de alimento, hambre de cultura, hambre de actualidad. Escuchar la voz del niño-discípulo, el Otro en la indigencia, es el deber primero del maestro.

El Otro de la pedagógica, el niño-discípulo en primer lugar, en su posición real, normal o ana-ediípica, dice lo que necesita en su exterioridad, aquello a lo que tiene derecho por sobre los derechos que le asigna el sistema, aquello que es como su biografía, sus proyectos, sus esperanzas, sus anhelos. Saber escuchar al discípulo es poder ser maestro; es saber inclinarse ante lo *nuevo*; es tener el *tema* mismo del discurso propiamente pedagógico. El maestro no hablará ni acerca de los dioses preestablecidos ni sobre la naturaleza (que de hecho es la cultura opresora del preceptor rousseauiano) que antecede al alumno. El auténtico maestro primero escuchará la palabra objetante, provocante, interpelante, aun insolente del que quiere ser Otro. Sólo el que escucha en la paciencia, en el amor-de-justicia, es la esperanza del Otro como liberado, en la fe de su palabra. Sólo él podrá ser maestro.

El maestro, desde los *amautas* de los incas o los *tlamatines* de los aztecas en América latina, se inclina con sagrada veneración ante el nuevo, el débil. Es por ello que los primitivos sabios eran al mismo tiempo observadores de la naturaleza, inventores de las artes y ciencias, médicos y arquitectos, abogados y fiscales de los tratados injustamente. Todas las profesiones las cumplía en las primeras ciudades neolíticas el sacerdote o el sabio. La pedagógica no es sólo la relación maestro-discípulo

como hoy la entendemos. La relación médico-enfermo, abogado-cliente, ingeniero-población, psiquiatra/analista-anormal, periodista-lector, artista-espectador, político por profesión-correligionario, sacerdote-comunidad, filósofo-no filósofo, etc., etc., son relaciones pedagógicas. El médico, en su esencia, es el maestro de la recuperación de la salud. Veremos que en la dominación médica éste se arroga todo el saber y "explota" al enfermo en su enfermedad. En realidad, debiera ir enseñando al enfermo (y sobre todo al sano) a evitar sus enfermedades y a saber curarlas con su participación activa. El auténtico "profesional" (en su sentido noble y no en el "funcional estructuralismo") hace "profesión" de un *servicio* al necesitado de su "saber". Toda profesión es un saber "conducir" a alguien hacia algo (de la enfermedad a la salud -el médico-, de la intemperie a la casa -el arquitecto-, de la opinión cotidiana al saber meta-físico -el filósofo-, de la niñez al estado adulto -el padre, maestro-, de la "anormalidad" a la "normalidad" -el psicoanalista-, etc.): desde la indigencia al estado de autonomía, realización y alteridad. De esta manera el padre con-duce al hijo a ser consigo mismo un igual, un miembro de la ciudad, el Otro adulto.

El *a priori* de toda pedagógica es el "escuchar-la-voz-del-discípulo", su historia *nueva*, su *revelación*, lo que porta la generación sin repetición posible, porque es única. El padre liberador no el padre edípico, permite que el niño sea parido en normalidad (salida del útero), se le corte el cordón umbilical (primera autonomía), supere la lactancia por el destete, salga de la casa hacia el juego y la escuela, pero no desde el proyecto paterno-materno sino desde el proyecto filial, meta-físico, que se ha revelado en el *silencio del maestro*.

En la adolescencia, cuando las sociedades primitivas incorporaban por el "rito de iniciación" al joven en el mundo y las instituciones adultas, hay una "resurrección del conflicto edípico"¹¹⁸, porque la irrupción definitiva de la sexualidad (como pulsión) escinde la identificación con el padre y la represión del amor por la madre se manifiesta explícitamente. Pero

ahora, en la sociedad en crisis, industrial y burocrática, el joven no puede ya tomar como su ideal al "padre-familia" ni a la "autoridad-social" porque ambas se le manifiestan como inseguras, corruptas, inmorales (en especial en el Estado neocolonial). La "rebelión juvenil", la presencia de una verdadera clase social emergente, nueva ("la juventud"), es un fenómeno propio de la sociedad de consumo opulenta y de la situación de opresión de las neocolonias. La juventud, sin "rito de iniciación" que rechaza, se opone a la identificación con el padre y el Estado-burocrático, el "sistema". Por otra parte, entre los jóvenes, aquellos que tienen más autoconciencia de estas situaciones son los que estudian. Por ello no es extraño que sea en los medios estudiantiles, especialmente universitarios, donde la crítica social muestra sus positivos frutos, que la identificación con la *imago patris* se haga prácticamente imposible¹¹⁹. Ante ello el padre-edípico (dominador de la madre y filicida) puede adoptar las siguientes actitudes pedagógicamente totalizadas, alienantes: dejar que la situación se "pudra"; tentar de "fanatizar" a los jóvenes; aterrorizarlos con asesinatos y torturas; suprimir los más conscientes (en especial los estudiantes). Todos estos tipos de filicidio social se vuelven contra el mismo padre (en especial cuando es neocolonial), porque elimina la novedad, la crítica, la posibilidad de la liberación. Por su parte, el joven que no quiere identificarse con su padre o es un "anarquizante" (que no tiene juicio sobre los valores populares a liberar), o un "arcaisante" (como los *hippies*), o directamente un "fascista" (en cuyo caso llega a identificarse con su padre-dominador o, por el contrario, busca un padre-dominador en el Estado porque él mismo estaba en crisis, en debilidad, en contradicciones). De cualquier modo, todas éstas son maneras ontológico-opresoras de la pedagogía filicida. El hijo no puede expresarse.

Por el contrario, el maestro que escucha la voz del joven, el Estado que educa a su pueblo y juventud, debe saber guardar silencio por un tiempo, debe dejar que cumpla la juventud su responsabilidad histórica. Los adultos pronto piensan que todo es puesto en peligro: en verdad sólo el Todo como "sistema

represor" es lo puesto en peligro. El peligro está en el sistema represor porque él mismo dominó al pueblo (la madre) y por ello se interpuso (entre pueblo y juventud) para reprimir en el joven el amor a su pueblo libre. En el primer edipo el castigo del padre bastó para reprimir el amor a su madre. En el segundo edipo será ya necesaria la represión policial y hasta militar: al joven no se lo palmea como al niño, se lo asesina en Ezeiza, en la tortura, en el secuestro. Nuevo filicidio del Estado neocolonial. El padre mata al hijo porque antes ha reprimido a la madre (la cultura popular). El maestro, en cambio, debe escuchar la voz de la juventud, "dejarla ser", darle tiempo, impulsarla a la acción constructiva. Hacerla amar, trabajar intensamente, agotar la sobreabundancia generosa de su energía en el servicio al pobre. Eso es lo que ella quiere, pero el maestro-dominador se lo impide.

Pero invirtiendo ahora las posiciones, el maestro es ahora el que aparece como el Otro. En la Totalidad está el discípulo, el niño, el joven, que no es huérfano sino que tiene madre y cultura popular, padre y Estado. Es ahora el discípulo el que debe escuchar al maestro. El maestro, siendo conducido por la revelación del discípulo, pudo "salir" del sistema antiguo en el que se encontraba (momento existencial *analéctico* de la praxis del aprendizaje a ser maestro)¹²⁰; comprometiéndose por su praxis en las exigencias interpelantes de la revelación del discípulo es que pudo situarse en la Exterioridad del ser, del "sistema". "Desde fuera", ahora sí, es el Otro del discípulo, y por ello puede "hablar-delante" (*pro-femi*: profeta) para anunciar al mismo discípulo el camino crítico desde su propia realidad hacia su futuro auténtico. El padre-Estado es maestro auténtico cuando como el Otro que la madre-hijo, cultura popular-juventud-pueblo viene a proponer la *nuevo*, lo que falta; como fecundador, como pro-creador de un proceso nuevo, como crítico que da continuidad a lo que el hijo *ya es*. Lo que el maestro meta-físico y el Estado liberador agregan a su hijo-pueblo es el sentido *crítico* de lo que *ya-se-es*. Al niño, a la juventud, al pueblo *le falta* (si no le faltara no sería necesaria la pedagógica: todos serían adultos y cumplidos desde

el origen: no habría historia) discernir en lo que *ya-tienen* entre lo que les ha introyectado el sistema (y no lo son sino por alienación) y lo que en realidad son. El discernimiento entre *lo peor* que el discípulo-pueblo "tiene" (lo introyectado que lo niega como *nuevo* porque lo afirma solo como "lo Mismo") y *lo mejor* que ya "es" (pero que debe ser mucho mejor todavía en su poder-ser) es lo que le entrega como don desde la Exterioridad el verdadero maestro, el pro-feta. Discernir entre lo que el opresor ha constituido en el colonizado como su máscara, y el rostro bello del colonizado como autóctono, otro, mostrar esa distancia, hacer autovalorar la Alteridad es la tarea del maestro. Ese maestro no efectúa el "contrato pedagógico" que el preceptor propuso al *Émile* (que debía obedecerlo en todo); ese maestro cuenta ya con lo que el discípulo es, cuenta además con la madre, con la cultura popular, lanza al hijo, a la juventud, al pueblo hacia lo que es, hacia lo que ama, hacia lo que se le había olvidado por tantas represiones pero era él mismo como único, como Otro. Lo que el discípulo ya es no es una neutra naturaleza (la *nature* de Rousseau que enmascara la cultura burguesa imperial), sino que es una historia nueva: el hijo dis-tinto, con exigencias sagradas, únicas, concretas. El huérfano tiene exigencias "universales", "humanas" (las de la cultura imperante *de hecho* siempre); el hijo tiene exigencias reales, históricas, individuales, intransferibles (la de la cultura popular reprimida, la de las relaciones maternas negadas, las propias como ungido de tiempo original).

Políticamente la pedagógica latinoamericana comienza por acoger la revelación del "ser latinoamericano", la *voz nuestra*. Allí comienza también la filosofía si en verdad es la "pedagógica analéctica de la liberación histórica". Se trata del ser latinoamericano¹²¹ del ser nacional¹²², de la cultura, proyecto y ser de los grupos marginados, de la juventud, del niño latinoamericano (como el gamín bogotano)... La *simbólica* al comienzo de los cuatro últimos capítulos de esta *Ética* quieren expresar la voluntad del dejar hablar a nuestra América latina, voz en verdad apagada, ronca por el sufrimiento, pero llena de esperanzas...

El niño-pueblo, el pobre de la pedagógica, no es un *ente orfanal* ante un *ego magistral* como nos enseña la pedagogía vigente. El niño-pueblo es la Exterioridad *fontanal*: fuente del futuro, de la re-novación, de la vida dis-tinta, de la ad-ventura familiar y política. Alteridad fontanal del mundo nuevo.

