

¿Quién dijo educación?

Ideología y hegemonía del discurso^{1*}

Álvaro Jiménez Molina^{2**}

“No me parece que sea de ningún modo legítimo haber escrito que las estructuras no bajan a la calle, porque si hay algo que demuestran los acontecimientos de mayo es precisamente que las estructuras bajan a la calle (...) no prueba otra cosa sino que, simplemente, lo que muy a menudo es (...) interno a lo que se llama el acto, es que se desconoce a sí mismo”.
Jacques Lacan

“Sólo sé que no LOCE”.
Graffiti Pinguino

Gobernar, educar, analizar: métiers imposibles, decía Freud. Intentaré esbozar algunos problemas que subyacen al lugar de la educación, en relación a los discursos hegemónicos que en torno a ella se han generado en América Latina, enfatizando sus consecuencias en la constitución de subjetividades, así como su carácter sintomático. El modo como la educación se ha vuelto un significante que circula en la mayoría de los discursos políticos contemporáneos, se articula a través de procesos metonímicos o metafóricos. Los efectos estructurales que traen aparejados estas operaciones pueden ser reconocidos en la conformación del movimiento de estudiantes secundarios del año 2006. En la base de esta reflexión se encuentra la apelación conceptual a lo que puede ser enunciado como clínica de lo social: “futuro anterior” de los imposibles.

I. De reformas estructurales y educación.

Los reordenamientos económicos y sociales acontecidos durante el último tercio del siglo XX no sólo se ligan a cambios en el orden de la producción -la apertura de la economía mundial, la reorganización de los mercados laborales y la deslocalización-, sino que también reconfiguran las prácticas políticas, las subjetividades y la cultura. Tales reordenamientos a nivel estructural, cultural y de la subjetividad individual y colectiva deben ser distinguibles de las construcciones ideológicas que buscan naturalizarlos. En efecto, tales transformaciones han ido acompañadas de la articulación discursiva y normativa implicada en la idea de “sociedad del conocimiento”, a partir de lo cual se ha planteado la centralidad de la educación en la formación de recursos humanos capaces de participar activamente en los nuevos modos de la producción y del trabajo. Sin embargo, los procesos de globalización que operan como contexto histórico de la mentada sociedad del conocimiento implican la marginalización de amplios sectores de la población mundial, exclusión articulada en forma eficientemente simbólica (a diferencia de las formas clásicas de exclusión vinculadas a la dominación y explotación). La sociedad global existe, pero como construcción ideológica, en la medida en que no da cuenta del conjunto de la realidad social, ocultando las contradicciones propias a su instalación dirigida por el proyecto

* El presente artículo constituye una versión corregida y ampliada de la presentación realizada en la I Jornada de Discusión organizada por la Revista Némesis como instancia preparatoria para su presente número, la cual llevó por título “La educación como síntoma. Vías para repensar el sujeto en América Latina”.

** Estudiante de Psicología, FACSQ, Universidad de Chile. dolmances@gmail.com

neoliberal. El discurso neoliberal, como todo discurso hegemónico ideológico, naturaliza el orden histórico-social y sus tensiones inherentes.³

Históricamente presenciamos no sólo un cambio en el modelo societal o el tipo de modernidad, sino también y por sobre todo una transformación del modelo de desarrollo (modernización) de las sociedades. En el contexto de la sociedad postindustrial, la educación aparece como el medio privilegiado para sostener una dinámica productiva que fomente la equidad social y una democracia sin exclusión. Dicho de otro modo, los procesos educativos aparecen como el “gran eslabón” necesario para articular los distintos objetivos del desarrollo.⁴

En América Latina la educación ha sido históricamente el lugar desde el cual se erigen las esperanzas del progreso y el desarrollo en base a un modelo democrático. Durante los siglos XIX y parte del XX se acentuaba la modernización en función a la expansión de los “códigos culturales de modernidad”, de modo tal de construir una masa ciudadana y homogeneidad cultural. Las ideologías del desarrollo (años ‘50 y ‘60) sostuvieron una concepción instrumental de la educación a partir de la cual se trataría de formar recursos humanos para la industrialización y su mercado laboral: modos eficientes, se pensaba, para promover la movilidad social. Así pues, en la educación se deposita la responsabilidad de modelar sujetos e introyectar en ellos la inestable articulación de los espacios económico, político, social y cultural; se busca la constitución de actores capaces de sobrellevar la formulación de un modelo propio de modernidad, la construcción de democracias políticas e integración social, así como también la reinserción en la economía mundial.

Ahora bien, la plataforma desde la cual se ha pensado últimamente el lugar de la educación en gran parte de América Latina se erige a partir de reformas estructurales que en los años ochenta no sólo aparecen como solución de una crisis económica profunda, sino como motor de una ideología que sostiene un modelo de sociedad que define sus orientaciones normativas a partir de principios y mecanismos de mercado. En este sentido, el caso de Chile resulta ilustrador. Durante la década de los ‘80 se lleva a cabo un reordenamiento del sistema educativo mediante la aplicación de principios neoliberales a las políticas educacionales, hecho que finalmente desemboca –todos somos testigos de ello– en una crisis de la educación pública, donde el sistema educativo pasa a ser simultáneamente un mecanismo de integración y de segmentación. Para paliar esto de algún modo, durante la década de los ‘90 el Estado intentaría promocionar políticas de equidad y calidad a partir de un aumento del gasto público en educación⁵, pero sin perturbar los pilares del sistema educativo y pasando por alto problemas tales como la distribución social de los capitales culturales o simbólicos.

Ante este panorama, las preguntas que han tenido cabida tanto desde las instituciones de las Ciencias Sociales como desde las políticas de gobierno apuntan a interrogar por la efectividad de la educación en la contribución a generar sociedades más equitativas, con mayor integración social, más

³Tal discurso confunde la estructura de las sociedades con el mercado: con una fórmula económica de acumulación (del capital), instrumentalidades o contenidos particulares (información, conocimiento), o formas específicas de relación social (aldea global, sociedad del conocimiento). Véase Manuel A. Garretón, *La sociedad en que vivi(re)mos*. LOM, Santiago, 2000, pp. 25-40.

⁴Véase Martín Hopenhayn y Ernesto Ottone, *El gran eslabón. Educación y desarrollo en el umbral del siglo XXI*. FCE, México D.F., 2002, pp. 75-100. Según las estadísticas, efectivamente existe una correlación positiva entre más educación y más equidad. Los países con mayor difusión de logros escolares tienden a ser más igualitarios en su estructura social. Sin embargo, si bien en América Latina las nuevas generaciones alcanzan un mayor nivel educacional que las anteriores, las brechas en logros educativos según ingreso, clase social, adscripción étnica o localización territorial persisten. De hecho, la brecha entre el 25% más rico y el 25% más pobre de la población se ha acrecentado durante los últimos años en la región. El mayor énfasis en la eficiencia del gasto y la modernización de la gestión en educación se traduce en desplazamiento de la necesidad de igualdad social. Existe, por lo tanto, una dificultad en depositar demasiadas expectativas en la educación, puesto que es un proceso que depende de muchas mediaciones y actores. Véase Martín Hopenhayn, *América Latina: desigual y descentrada*. Norma, Buenos Aires, 2005.

⁵Gasto público que en América Latina en general resulta insuficiente. Por ejemplo, el 85% de los jóvenes en los países de la OCDE completa estudios secundarios, mientras que menos de un tercio de los jóvenes latinoamericanos alcanza tal nivel educativo. Esta brecha resulta difícil de revertir en la medida en que los países industrializados gastan alrededor de seis veces más en educación que los países en desarrollo. Datos en www.eclac.org

democráticas y participativas. Las respuestas provenientes del discurso hegemónico giran en torno a argumentos tales como que la integración simbólica compensaría de alguna manera la desigualdad en acceso a bienes materiales, o que la base material y simbólica de las democracias ya no descansaría exclusivamente en un tipo de economía o de institucionalidad política, sino también en el uso ampliado del conocimiento y la información.⁶ Pero en América Latina los proyectos de integración simbólica, sostenidos por sobre todo en base a la accesibilidad a bienes de consumo, denotan una falta de integración social. La modernización –ya lo demostró Freud– no redime del malestar (y ni siquiera en algunos casos mejora la calidad de vida).⁷

Uno de los principales problemas que conlleva la operación neoliberal descrita –y que no puede ser obviado– es que tal operación, por un lado, deviene inevitablemente en una naturalización del orden social (ideología) que opera no sólo a nivel institucional o político sino también, y por sobre todo, cotidiano o espontáneo y, por otro lado, implica la instalación de parámetros discursivos que sancionan todo argumento político que esté dispuesto a entrar en disputa, como verosímil o inverosímil, cerrando así el orden del discurso (hegemonía).⁸ Por lo tanto, mi convicción es que detrás de todo discurso en torno a la educación hay, necesariamente, un discurso y diagnóstico (político e ideológico) de la época, la sociedad y los sujetos que en ella se constituyen. La educación siempre ha sido un campo fundamental para el mantenimiento y reproducción social, cultural e ideológica del orden establecido, siendo por ello un escenario privilegiado donde se manifiestan de manera sintomática los conflictos propios a dicho orden. De modo que es desde estas tensiones que me interesa interrogar críticamente a los discursos hegemónicos y las construcciones ideológicas en torno a la educación. Dicho de otro modo, históricamente la educación constituye un plano desde el cual es posible repensar críticamente lo social.

II. De las cadenas (significantes) del discurso.

En las sociedades modernas la producción del conocimiento se encuentra bajo procedimientos de exclusión social, fundamentados y ejecutados en formas de control de la producción del discurso. Así, los discursos aparecen controlados por mecanismos de producción de subjetividad capaces de definir lo que es verdadero, lo que es posible de conocer y a los sujetos que son capaces de participar en este proceso social.⁹ Ahora bien, es necesario reconocer la centralidad de los procesos discursivos en la construcción de los vínculos sociales, es decir, cómo los procesos discursivos forman parte de la estructuración de la vida social en cuanto tal. Las relaciones de representación no son un nivel secundario que reflejaría una realidad social primaria que se constituye en otra parte como una suerte de realidad noumenal, sino el terreno mismo en el cual se constituye lo social. Así pues, toda transformación política tiene lugar como desplazamiento al interior del proceso de representación discursiva.

Una formación discursiva implica un conjunto de reglas que determina las acciones que las implementan, las distorsionan o las subvierten, en la interacción y articulación entre una pluralidad de discursos, donde los “significantes” son los que se ponen en juego en los procesos discursivos mismos.¹⁰

⁶M. Hopenhayn y E. Ottone, Op. Cit., pp. 101–104.

⁷La denominada “tercera revolución industrial” se va instalando en América Latina tal como históricamente avanzó la industrialización, esto es, agudizando la heterogeneidad estructural, produciendo desigualdades a través de la segmentación productiva, el acceso restringido al mercado y la incorporación tecnológica. A fin de cuentas, segmentación del mismo bienestar que prometía.

⁸En este sentido, la CEPAL aparece como una institución a interpelar, por cuanto ha articulado el discurso de la importancia del conocimiento y la innovación como ejes del desarrollo y la equidad, pero sin cuestionar el texto mismo desde donde se instala el orden de la discursividad hegemónica referida a la educación (de ahí su apelación acrítica a la mentada “sociedad del conocimiento”). Véase el informe de CEPAL/UNESCO, Educación y conocimiento: eje de la transformación productiva con equidad. Versión digital en www.eclac.org

⁹Véase Michel Foucault, El orden del discurso. Tusquets, Barcelona, 1999, pp. 14–23.

¹⁰De aquí en adelante serán importantes estas premisas: las unidades de la estructura del significante están sometidas a

Lo relevante aquí es reconocer que si la educación es representada como un componente esencial de la democracia en las sociedades modernas, el sentido del término y la representación específica que hace posible sólo puede emerger a partir de una posición diferencial respecto a otros términos del campo social, transformándose en uno de los nombres de aquella plenitud de lo social que la democracia intenta lograr, operación realizada a través de una relación de equivalencia con todos los otros términos que pertenecen a ese discurso. Dicho de otro modo, “educación” no es sinónimo de “equidad”, “ciudadanía”, “modernización”, etc., pero lo que da su dimensión específica (ideológica) al discurso que la define es que cada uno de estos elementos discursivos no se clausuran en su propia particularidad diferencial sino que funcionan también como nombres alternativos para la totalidad de equivalencias que entre todos ellos constituyen; es decir, todos los términos de la equivalencia apuntan a una plenitud ausente: la democracia como condición de una sociedad moderna desplegada en todas sus potencialidades normativas.

El punto crucial es notar que aquella articulación significativa de la que es parte la educación responde a la lógica de la hegemonía.¹¹ En efecto, toda sociedad es una pluralidad de grupos y demandas particulares. En este contexto, la educación se concibe hoy en día como el “gran eslabón” desde el cual se pueden articular las demandas de una pluralidad de grupos sociales. Pero a través de su equivalencia, las particularidades no permanecen simplemente como tales, sino que además constituyen efectos universalizantes. De ahí que lo universal sea un lugar vacío que pasa a ser llenado por un particular que a través de una cadena de equivalencias pasa a representar a lo universal mismo, constituyendo así una relación hegemónica. Desde Gramsci podemos definir a la hegemonía como aquella situación que se crea a partir de la elevación de un particular a la categoría de universal; hegemonía es, entonces, la superación de la dialéctica particularidad/universalidad a través de una cadena de equivalencias. En síntesis: la relación por la que una diferencia particular asume la representación de una totalidad imposible e incommensurable respecto a ella, eso es una relación hegemónica.

Lo que es constitutivo de la relación hegemónica es que los elementos y dimensiones que le son inherentes están articulados por vínculos contingentes. Por ello la hegemonía es siempre metonímica. Pero toda hegemonía intenta retotalizar y hacer necesarios los vínculos contingentes en que se basa su poder articulador (totalización metafórica). Cuánto más extensa sea la cadena de equivalencias que un sector particular represente y cuánto más se transformen sus



la doble condición de reducirse a elementos diferenciales y de componerse según leyes de orden estructural (combinación o sustitución). En todo proceso simbólico, tanto intrasubjetivo como social, se manifiestan los procedimientos metafórico y metonímico, demostrando cómo los significantes adquieren su propia coherencia de la red de los significantes, de manera autónoma con respecto al significado. Por ejemplo, los sujetos imaginan que poseen el sentido de sus prácticas, pero en realidad están determinados por el lugar que ocupan en la estructura, es decir, por el significante. Véase Jacques Lacan, “La instancia de la letra en el inconsciente o la razón desde Freud”. En *Escritos*, 1. Siglo XXI, Buenos Aires, 2002, pp. 473-509.

¹¹ En adelante, la teoría de Laclau será la base de mi argumento. Véase Ernesto Laclau, *Misticismo, retórica y política*. FCE, Buenos Aires, 2002; *Contingencia, Hegemonía, Universalidad. Diálogos contemporáneos en la izquierda*. FCE, Buenos Aires, 2004; “Populismo: ¿qué hay en el nombre?”. En L. Arfuch (comp.), *Pensar este tiempo: espacios, afectos, pertenencias*. Paidós, Buenos Aires, 2005, pp. 23-46.

objetivos en un “nombre” para un proyecto emancipatorio global, más indefinidos serán los vínculos entre ese nombre y su significado original específico y más se aproximará al estatus de significante vacío. Toda relación hegemónica requiere la producción de significantes tendencialmente vacíos, cuya función es renunciar a su identidad diferencial a fin de representar la identidad puramente equivalencial al interior de un espacio comunitario. Todas las sociedades a partir de sus movimientos inherentes tienden a generar significantes tendencialmente vacíos, por medio de los cuales intentan representar lo que la sociedad carece, su plenitud ausente.

Sostengo que la educación, en tanto que “gran eslabón” al interior de la cadena discursiva (metonímica) del desarrollo, ha venido apareciendo como ese nombre que sintetiza un proyecto emancipatorio global; sostengo que es posible pensar a la educación como un significante tendencialmente vacío, en la medida en que se depositan allí una pluralidad de demandas referidas a la modernización, tanto en sus objetivos de equidad (igualdad de oportunidades y compensación de las diferencias), como de ciudadanía (transmisión de valores y formación democrática) y competitividad (habilidades para desempeñarse productivamente en el mundo moderno).

Pero este significante no opera sólo a nivel institucional, sino también, y por sobre todo, en lo cotidiano, lo que demuestra que la ideología opera también a un nivel prerreflexivo en tanto presupuestos implícitos en las prácticas sociales. En este sentido, dicha ideología espontánea o cotidiana nos obliga a poner el énfasis no en el saber conciente de los sujetos, sino más bien en una “fantasía ideológica” inconsciente, que a manera de un saber prerreflexivo se imprime en las actitudes y prácticas cotidianas cristalizando las condiciones simbólicas bajo las cuales se produce y reproduce un sistema de dominación que debe legitimar la desigualdad que genera.¹²

El nuevo consenso educativo de la centralidad de la educación descansa en el supuesto de que el mundo ha uniformado su modelo económico. Por cierto, el privilegio otorgado a la educación puede ser deseable, pero es discutible, por cuanto la posición de poder de ciertas sociedades frente a otras, la naturaleza de la distribución de la riqueza, etc., pueden ser más influyentes que la calidad o equidad de la educación. De modo que se hace visible cómo es que la coherencia que puede tener una formación discursiva es sólo una coherencia hegemónica e ideológica.¹³

Pero ¿a qué me refiero cuando hablo de carácter ideológico del discurso?. La operación ideológica por excelencia consiste en atribuir la imposible función de cierre imaginario a un contenido particular que es radicalmente inconmensurable. En otras palabras, el efecto ideológico consiste en la creencia en que hay un ordenamiento social particular que aportará la transparencia de la comunidad: lo que la distorsión ideológica proyecta en un objeto particular es la plenitud imposible de la comunidad. Por lo tanto, hay ideología siempre que un contenido particular se presenta como más que sí mismo. La ideología es una figura discursiva a través de la cual se efectúa por medio de un montaje imaginario la representación de las relaciones sociales, escena teatral en que lo “real” de la violencia primordial de las relaciones sociales (la explotación, la opresión, el cinismo desigualitario)

¹² De hecho, si se le preguntara a un ciudadano común y corriente acerca de lo primero que se le viene a la cabeza cuando escucha hablar de desigualdad social, lo que va a responder será probablemente “diferencias de acceso a la educación”, por sobre las diferencias de ingresos y falta de oportunidades. Véase MIDEPLAN, *Percepciones culturales de la desigualdad*. Gobierno de Chile, 2000.

¹³ Ahora bien, una ideología no necesariamente es falsa (de hecho, la educación puede ser quizá el “gran eslabón” que todo lo resuelve); lo relevante no es el contenido, sino el hecho de que el orden ideológico se constituye a partir del momento en que dicho contenido –verdadero o falso– es funcional respecto de las relaciones de dominación, ocultando su lógica misma de legitimación. De modo que para funcionar el campo ideológico incorpora rasgos en los cuales la mayoría dominada pueda reconocer sus intereses auténticos. En tal sentido, las ideas dominantes no son en sentido estricto las ideas de la clase dominante, puesto que se introduce una serie de intereses y aspiraciones de los dominados, rearticulándolos para hacerlos compatibles con las relaciones de dominación. Asimismo, la hegemonía sólo es eficiente en la medida en que se borra a sí misma: un mínimo de naturalización es condición de la operación hegemónica (la lógica perversa del “sí lo saben, pero aún así lo hacen”).

se oculta.¹⁴ En este sentido, la representación discursiva es síntoma de un “real”, es su localización subjetiva como desconocimiento. Sin embargo, el nivel fundamental de la ideología no es el de una ilusión enmascaradora del estado real de cosas, sino el de una fantasía inconsciente (o fantasma: \$ ◇ a) que estructura nuestra realidad social misma: la realidad es una construcción de la fantasía que nos capacita para enmascarar lo “real” de nuestro deseo. Si para el marxismo clásico, la ideología consiste en una mirada parcial de la totalidad de las relaciones sociales; para la perspectiva lacaniana, la ideología opera como una totalidad que desmiente su propia imposibilidad. De este modo, el antagonismo social es eso “real”, el espectro de lo real forcluido.

Las visiones sobre educación que sostienen los sistemas políticos contemporáneos tienden a formar parte de una ideología que busca ocultar los problemas y contradicciones que emergen precisamente como efecto de tales visiones. Como en toda ideología, existe el problema del ocultamiento o negación inconsciente de las contradicciones y tensiones que acompañan a todo discurso. Un rasgo ideológico que reside en la visión hegemónica actual de la educación en América Latina se observa en la racionalidad instrumental que le es propia: la modernidad se identifica a modernización, la educación se reduce a sistema escolar y preparación para el mercado laboral, el desarrollo se equipara a crecimiento económico, la formación e instrucción es reducida a adquisición de conocimientos, la igualdad se define como equidad en el plano socioeconómico y como simple respeto al multiculturalismo. De este modo, lo que acontece es un desconocimiento de los procesos históricos en función de un discurso normativo que no considera las tensiones y contradicciones entre todas las dimensiones mencionadas.

Un significante como “educación” es “flotante”, por cuanto su sentido será diferente en los discursos liberales, conservadores, o socialistas, pero su centralidad es la misma en todos esos discursos. Su carácter flotante y su vaciamiento son parte de la misma operación discursiva. En un mundo en que los procesos de globalización transgreden constantemente los límites de las comunidades particulares, se dan las condiciones históricas para el desarrollo de cadenas cada vez más extendidas de equivalencias. Las sociedades latinoamericanas han sido creadas e instituidas históricamente desde el Estado, experimentando la imposición –siempre parcial y limitada– de la modernidad preindustrial e industrial, nunca perteneciendo por completo a este tipo de modernidad, y sin embargo, las cadenas significantes modernas las atravesaron. En síntesis, la educación es un significante flotante que puede ser llenado por distintos intereses y demandas que se encuentran al interior de un conflicto hegemónico que hoy más que nunca hay que pensar.

III. Del sujeto aún cuestionado.

La historia de la modernidad es la historia de las representaciones de sujeto en el mundo... la historia de la modernidad es la historia de la producción de sujetos. La modernidad –las modernidades– es la matriz societal en que se constituyen subjetividades tanto desde la vertiente racional–instrumental, identitaria–colectiva, como pulsional–afectiva.¹⁵ En este contexto, la educación aparece como bisagra para compatibilizar grandes aspiraciones modernas: la producción de recursos humanos, la constitución de ciudadanos y el desarrollo de sujetos autónomos. No hay educación que no sea a la vez un proyecto de socialización, de integración y, por sobre todo, un proyecto de subjetivación. Lo decía Althusser: toda formación social debe reproducir las condiciones de su producción, y tal reproducción se asegura en y bajo las formas de la ideología. El punto es que, a diferencia de lo planteado por Althusser, en el capitalismo contemporáneo no se trata de interpelación de los individuos como sujetos, sino de

¹⁴Véase Louis Althusser, “Ideología y Aparatos ideológicos de Estado”. En S. Žižek (comp.), *Ideología. Un mapa de la cuestión*. FCE, Buenos Aires, 2004, pp. 115-155. Lo “real” –en sentido lacaniano– no es la distribución efectiva u objetiva de lo social (simbólico), sino el núcleo traumático del antagonismo social, esa x desmentida por la cual la visión de la realidad es deformada anamórficamente.

¹⁵M. A. Garretón, Op. Cit.

interpelación de los sujetos en tanto individuos.¹⁶ El tipo de subjetividad que se produce hoy es el efecto ideológico de una totalidad social hegemónica clausurada bajo la forma de un sistema de equivalencias abstractas: de los objetos en el mercado, de los sujetos ciudadanos en el Estado, de los consumidores en el mercado y en su Industria Cultural. Una consecuencia de ello es que se debe repensar la educación desde el eje de la “subjetivación”. Los problemas que se presentan en las sociedades latinoamericanas actuales tienen que ver con las dificultades de procesar la subjetividad, la cual no es una materia prima anterior a la vida social, sino una construcción cultural.¹⁷ Pareciera existir una imposibilidad inherente al sujeto contemporáneo –al ciudadano interpelado ideológicamente– de constituirse soberanamente a partir de la razón, el Estado-Nación, el trabajo, la economía o la política: descentramiento histórico que disloca colonizando los diferentes campos del orden social. La subjetividad está demasiado fragmentada para ser absorbida por un sistema centralizado. Por lo tanto, no se trata de racionalizar la educación sólo en función de criterios de eficacia y calidad, sino de generar mecanismos de sentido para acoger la subjetividad y su crisis inherente (en la medida en que es parte de la modernidad misma).

En la actual configuración hegemónica la idea de sociedad es reemplazada por la imagen del mercado en tanto suma de individuos moralmente autónomos. Lo que a las Ciencias Sociales se les tiende a escapar, es el hecho de que el capitalismo es la primera forma de sociedad, el primer modo de producción que ha logrado capturar algo constitutivo de la propia conformación de la subjetividad. Es la primera vez en la historia que hay una suerte de coincidencia entre la estructura del sujeto y una forma de dominación que ha sabido apoyarse en ella como en ninguna otra. Contra la tesis que sostiene que el capitalismo normalizaría a los sujetos al nivel de sus deseos sobrecodificando, se debe dar cuenta del hecho de que el capitalismo de hoy es más bien nómada justamente porque a través de la lógica del ideal anónimo del mercado asume el valor de la “falta” inherente en el sujeto como aquello que no puede ser obturado. De ahí que la noción lacaniana de “sujeto barrado” (\$) tenga más utilidad conceptual, práctica y política que nunca, dado que aparece en tanto experiencia del antagonismo como límite interno que impide al campo simbólico realizar su identidad plena. En tal sentido, puesto que he abierto la pregunta por la función inherentemente subjetivante de la educación en la modernidad, cabe la pregunta de si el sujeto es el mero resultado del proceso de subjetivación, de interpelación ideológica en el sentido althusseriano, de asunción de una posición estructural, o la noción de sujeto barrado –al igual que la noción hegeliana del sujeto en tanto “negatividad absoluta”– plantea una alternativa a la metafísica sustancialista. Mi noción referencial del sujeto apunta a que éste, más que aquello que aparece como producto de la subjetivación, es el nombre del vacío que no puede ser llenado, el punto de fracaso de la subjetivación. El vacío estructural, la falla en el orden simbólico, es la condición de emergencia del sujeto y de la acción política que produce el cierre siempre provisorio de la estructura. Todo sujeto, en la medida en que representa una dislocación en el interior de la estructura, es por definición político, y su identidad (siempre en cierta medida ideológica) se conforma como parte del efecto de transformación producido por el proceso de articulación hegemónica.

¹⁶L. Althusser, Op. Cit. La idea de interpelación en tanto individuo (ciudadano), la matriz liberal que le subyace, y sus consecuencias para la constitución del movimiento secundario fue desarrollada por Camilo Sembler en Discursos, hegemonías y subjetivaciones en la postdictadura chilena, artículo incluido en este número de Revista Némesis. Sin embargo, lo que yo entiendo por sujeto (y subjetivación) es muy distinto a lo que se plantea en dicho artículo, implicando conclusiones distintas.

¹⁷Véase Norbert Lechner, “Las sombras del mañana”. En Obras escogidas, 1. LOM, Santiago, 2006, p. 480. En este sentido, el PNUD aparece como institución a interpelar, por cuanto ha articulado –bajo el alero de Lechner– un discurso en torno a la tensión modernización/subjetividad, resituando el eje de la subjetivación en términos de integración social e identidades colectivas, por sobre la lógica de los sistemas funcionales autonomizados (economía, educación, etc.). Sin embargo, tal perspectiva es aún insuficiente puesto que la subjetividad queda reducida a una función agencial (propia de cierta Sociología) o “modelo yoico” (homogeneizante) del sujeto, lo cual termina por empobrecer el carácter singular y subversivo del sujeto (el deseo). Habermas, por ejemplo, no problematiza el precio que debe pagar el sujeto por su acceso al lenguaje, ni la suerte de transparencia que éste podría alcanzar en el interior de una acción comunicativa. Habermas no reconoce aquel precio que es el traumatismo de la castración simbólica: el paso de S a \$.

IV. De síntomas, discursos y pingüinos.

Hay que realizar el esfuerzo por encontrar los modos en que actúan las contradicciones internas a todas las construcciones ideológicas que operan en los discursos en torno a la educación, e interrogar por el modo en que esas construcciones ideológicas sintomatizan la relación con la totalidad histórica, es decir, dar cuenta del orden de lo sintomático (y político) en el campo social.

¿En qué sentido hablo de síntoma social? Hago alusión a la metáfora para indicar que el campo de debate que abre la educación funciona como un signo que señala un conflicto latente. Un síntoma constituye el “retorno de lo reprimido”, donde “represión” se debe entender en el sentido de “esfuerzo de desalojo”, es decir, como una suerte de negación inconsciente de las contradicciones, como un no querer saber nada acerca de un núcleo insoportable, traumático, desde el cual se funda un determinado orden.¹⁸ Aquel núcleo traumático que se quiere desalojar en este caso es el hecho de que las sociedades capitalistas se fundan sobre una desigualdad que es inherente a su funcionamiento. La necesidad de reprimir esto es la exigencia de ocultar las reales relaciones de dominación que operan en la sociedad. El problema es que lo reprimido siempre vuelve bajo la forma del síntoma, poniendo en tela de juicio la verdad de la dominación social que encubre. El punto crucial es distinguir que en todo orden social, allí donde las relaciones de dominación y la desigualdad se reprimen –y formalmente pareciera que no existen–, la verdad reprimida, la persistencia de las relaciones de dominación y la inmanencia de la desigualdad, surge en un síntoma que subvierte la apariencia ideológica de igualdad. De modo que este síntoma es el punto de surgimiento de la verdad acerca de las relaciones sociales.

Sostengo que es posible identificar al movimiento estudiantil del 2006 en Chile como este síntoma, en la medida en que hizo posible un análisis crítico de la educación que se releva, desde el argumento del discurso hegemónico, como el “gran eslabón” del desarrollo, pero que, al mismo tiempo, aparece como aquel lugar donde las desigualdades, las relaciones de dominación y los conflictos latentes se hacen evidentes. La educación entonces hace emerger una suerte de “formación de compromiso” entre las promesas de igualdad y la crítica de la persistencia de la desigualdad y reproducción de las relaciones de dominación.

En América Latina, las transformaciones de la estructura social han ido acompañadas del aumento de la pobreza y la marginalidad, así como de la precariedad creciente de los sistemas educativos y laborales. Asimismo, un rasgo paradójico de la sociedad chilena postdictadura es que, si bien apela a la ciudadanía como actor esencial del proceso de construcción de un espacio democrático, dicha apelación contrasta con la exclusión permanente de los (supuestos) “ciudadanos” en las instancias de decisión al interior de lo público. Ante este panorama, ha acontecido en los últimos años una recomposición lenta y tardía del sistema de actores sociales, cuestionando las formas tradicionales de acción colectiva y cuestionando a la democracia como mero rito formal de legitimación en el plano político de los mecanismos de mercado. Ante la ausencia de una verdadera democratización social, emerge la necesidad de una alternativa al modelo de desarrollo, en función del fortalecimiento de las referencias simbólicas de la acción colectiva que pudieran sobrellevar la fragilidad de las bases culturales de la democratización política.¹⁹ Es en ese contexto que emerge el movimiento estudiantil, institución que históricamente ha generado tácticas de poder instituyente en conflicto con estrategias de poder instituido, convirtiéndose así en un actor social visible. Sin embargo, ha sido –por lo menos en el último tiempo– hegemónicamente impotente, dado que ha permanecido inscrito en el orden del discurso hegemónico.

El movimiento pingüino, conformado por sujetos nacidos y educados en democracia, representa una de las manifestaciones más evidentes del malestar en la cultura chilena desde el retorno

¹⁸ Un síntoma social es a su vez un elemento que aparece como punto de (excepción) suspensión del principio universal de homogeneización ideológico-hegemónica, y constituye una evidencia que muestra cómo opera la lógica inmanente del capitalismo tardío: la utopía de que se puede acabar con esta excepción mediante ajustes técnicos y medidas apropiadas. Véase Slavoj Žižek, *El sublime objeto de la ideología*. Siglo XXI, Buenos Aires, 2003, pp. 35-86.

¹⁹ M. A. Garretón, Op. Cit., pp. 143-197.

de aquella. En efecto, la movilización pingüina representa el proceso más relevante que se conozca desde el inicio de la postdictadura chilena en relación a la constitución de un actor social al interior de las prácticas educativas. Gracias a los pingüinos el movimiento estudiantil demostró que puede ser algo más que una formación de masa, y en ello jugó un papel importante el hecho de que su demanda fue esencialmente democrática, en la medida en que se mantuvo a distancia respecto a una posible identificación con otras demandas; es decir, a partir de articularse en función de una lógica de la diferencia –y no de la equivalencia–, el movimiento pingüino no se identificó con una “demanda populista” que unificara a través de una cadena de equivalencias diferentes demandas provenientes de diversos grupos sociales.²⁰ Se trata, en suma, de un sujeto democrático, en tanto sujeto de una demanda concebido como particularidad diferencial, y no de un sujeto popular.

Considero que la emergencia del movimiento pingüino, que tiene ya antecedentes en el año 2001, sólo fue posible gracias a dos hechos fundamentales: por un lado, debido a que la educación ya estaba instalada en el centro del orden del discurso social hegemónico y, por otro, gracias a que la educación es ya por sí misma condensadora de una pluralidad de demandas. En otras palabras, el movimiento pingüino fue posible en gran parte debido a que supo articular un discurso instituyente en torno al significante flotante que representa la educación, dotándolo de contenido allí donde antes había vacuidad tendencial. Lo específico de la equivalencia –metonímica– es la destrucción del sentido a través de su misma proliferación. Lo que hicieron los pingüinos fue ir llenando de sentido a un significante que aparecía cada vez más vacío, práctica que se llevo a cabo a través de demandas puntuales que nada tenían que ver con la cadena equivalencial que estaba constituida.

¿Qué nos enseña esto? Ante todo que no se debe oponer “estructura” y “acontecimiento”, puesto que la estructura implica siempre un registro de acontecimientos. Sin duda el movimiento pingüino fue un efecto político en términos de acontecimiento; fue un acontecimiento porque nadie sabía muy bien qué es lo que se estaba produciendo, y por eso sólo hoy podemos analizarlo en perspectiva. Lo relevante es poder entender dicho acontecimiento como un síntoma de la política actual, un síntoma no de la sociedad en cuanto tal, sino del tipo de lazo social que define el discurso hegemónico. ¿No es precisamente esto lo que quiso demostrar Lacan con su teoría de los cuatro discursos?²¹

$\frac{S_2 \rightarrow \alpha}{S_1 \ \$}$	$\frac{S_1 \rightarrow S_2}{\$ \ \alpha}$	$\frac{\$ \rightarrow S_1}{\alpha \ S_2}$	$\frac{\alpha \rightarrow \$}{S_2 \ S_1}$	
Discurso universitario-Discurso del amo-Discurso histérico-Discurso del analista				
Agente	→	Otro	S1 <i>significante amo</i>	\$ <i>Sujeto</i>
Verdad	←	Producción	S2 <i>saber</i>	a <i>objeto a (plus de goce)</i>

Cada uno de los discursos designa un lazo político. En el discurso del amo se trata de la autoridad política sostenida por el fantasma ideológico; en el discurso universitario se trata de la norma pospolítica experta; en el discurso histérico se trata de la lógica de la protesta y la resistencia, de la demanda que no quiere ser realizada porque si se cumpliera totalmente perdería su dimensión metafórica universal: la demanda de educación, ¿estaba en última instancia realmente relacionada con la educación? Lo crucial es el pasaje del discurso del amo al discurso universitario como discurso

²⁰En esto me baso en el trabajo de Esteban Radiszcz, *Chili 2006: la révolte des pinguins ou d'une politique qui ne serait pas d'homogénéisation*. En M. Zafiroopoulos & P-L. Assoun (eds.), *Figures cliniques du pouvoir*. Anthropos, Paris, en prensa. Agradezco al profesor Radiszcz sus valiosos comentarios.

²¹Véase Jacques Lacan, *El reverso del psicoanálisis*. Paidós, Buenos Aires, 2004. Lacan intenta demostrar que las estructuras sí bajan a la calle, es decir, los cambios estructurales pueden explicar los estallidos sociales como los de mayo del 68. Los discursos implican una formalización hecha a partir de la identificación freudiana entre la estructura del inconsciente y la estructura de la organización social; escriben una lógica colectiva a través de una logificación del lazo social: la lógica del significante determina y dirige las relaciones sociales del mismo modo en que estructura como un lenguaje al inconsciente de los sujetos. Véase Eric Laurent, *Lacan y los discursos*. Manantial, Buenos Aires, 1992, pp. 11-45.

hegemónico en la sociedad contemporánea, a través del cual el discurso científico y técnico legitima las relaciones de dominación.²² El discurso universitario es la versión moderna del discurso del amo, y este pasaje está mediado por la emergencia del Estado moderno en tanto nuevo amo dirigido por el saber de la burocracia: el saber (S2), que ocupa el lugar del agente, es el verdadero dominante del discurso del amo moderno bajo el auspicio del saber omnipotente de la burocracia, convirtiendo en sujeto (\$) a aquello que es producido.²³ En síntesis, el amo moderno está justificado por su saber experto: el poder moderno es saber (es, como decía Foucault, el saber-poder disciplinario, y hoy de la “biopolítica”).

Por cierto, no se debe entender la producción del sujeto como mera subjetivación, puesto que el sujeto producido no es simplemente la subjetividad que surge como resultado de la operación disciplinaria del saber-poder, sino su resto, lo que se resiste a la simbolización del saber-poder. El lugar de la producción no representa simplemente el resultado de la operación discursiva, sino más bien su resto insimbolizable (objeto a), que se resiste a ser inscrito en la red discursiva: lugar de una pérdida, “parte maldita” que es el lugar de los sujetos, los mismos que aparecieron en mayo del 2006 en las calles de Santiago. El movimiento pingüino es un síntoma del discurso universitario. El discurso universitario, al ubicar en el lugar de agente al saber, y al dirigir su prédica a los estudiantes, se propone la producción de sujetos cuya función será la de seguir alimentando un saber que se propone como totalidad. Pero en la medida en que la producción del sujeto siempre produce un resto insimbolizable, ese resto retorna como acontecimiento. En otras palabras, no hay totalidades simbólicas sin agujeros; el orden hegemónico (el capitalismo) está dislocado por lo “real”, y queda siempre abierto a retotalizaciones hegemónicas contingentes, dado que, en tanto totalidad y orden del discurso, es sólo resultado de estabilizaciones hegemónicas parciales.²⁴ De modo que el movimiento pingüino emergió como una consecuencia no esperada del discurso universitario, como su síntoma molesto.

Ahora bien, existe una impotencia constitutiva de los sujetos producidos por el discurso universitario. En efecto, la impotencia del movimiento pingüino para cambiar las cosas una vez que el aparato burocrático absorbió su demanda, aplicando la lógica del mismo discurso hegemónico, es la impotencia propia del sujeto histérico.²⁵ En el discurso histérico, el sujeto cuestiona incesantemente la posición del amo (\$→S1) y, en nombre de su síntoma, va a buscar al amo para producir el saber, pero hay una impotencia del sujeto para mantenerse en su posición y ocupar el lugar del amo. El movimiento pingüino permite pensar en una posible redefinición de las formas tradicionales de ejercer la ciudadanía en el contexto democrático, pero ello no se traduce en un cambio inmediato de las formas de subjetivación ideológica. Mediante la seducción histérica, el movimiento pingüino

²² De hecho, la noción de “ideología” en las sociedades modernas corresponde a la época de la disolución del rol hegemónico del discurso del amo: se habla de ideología en el punto en que ésta empieza a perder su carácter inmediato natural y es vivida como algo artificial que legitima las relaciones de dominación.

²³ Véase Slavoj Žižek, “La dominación hoy: del amo a la universidad”. En S. Žižek, *Violencia en acto*. Paidós, Buenos Aires, 2004, pp. 103-149. El discurso universitario reprime su dimensión de posición política basada en el poder, presentándose como simple posición epistemológica ante un estado de cosas “objetivo”. Por ejemplo, el experto que defiende ajustes económicos como si se tratara de una necesidad impuesta por conocimientos técnicos desprovistos de todo sesgo ideológico, oculta la serie de relaciones de poder y creencias ideológicas que sostienen el funcionamiento “neutral” del mercado. Es el neopositivismo en política. Basta con leer el informe de Expansiva, *Somos más, queremos más y podemos más*. Versión digital en www.expansiva.cl. Esto demuestra que la lucha política por la hegemonía ideológica se juega en la apropiación de términos que espontáneamente aparecen como apolíticos. Así, la alianza política entre posiciones antagónicas (derecha e izquierda políticas) se hace posible gracias a un significante que se sitúa –por efecto hegemónico e ideológico– en el límite de la política y la prepolítica: “educación”.

²⁴ La condición de toda sutura hegemónico-ideológica es la imposibilidad de cierre constitutivo de todo sistema de significación política; el discurso siempre fracasa en hacer lazo social: he ahí la razón de sus síntomas. Conclusión: la sociedad no existe. Y no existe porque no hay posibilidad de superar el antagonismo, aquel núcleo traumático cuya simbolización siempre fracasa.

²⁵ En la Facultad de Ciencias Sociales de la Universidad de Chile hay pintado un mural donde se representa a los estudiantes junto a otros sectores sociales en un acto de reivindicación social. Lo más notorio es que el mural tiene escrito la frase “La historia es nuestra y la hacen los pueblos”. Me parecería más ajustado que este mural dijera: “La ‘historia’ es nuestra... y la hacen los pueblos”.

logró cuestionar el modelo democrático liberal que promueve un modelo de participación ciudadana reducida a la actividad electoral, subvirtiendo así los procedimientos de regulación de los discursos que imponen a los individuos una identificación a ciertos tipos de enunciación prohibiéndoles cualquier otro; logró subvertir la lógica del modelo de gestión, la mediación de los especialistas, y con ello logró subvertir el orden del discurso en cuanto a sus procedimientos de exclusión que prescriben el nivel técnico necesario para participar en él; incluso logró por momentos constituir una identidad popular (sin ser populista) en la medida en que unificó sectores históricamente excluidos con los sectores medios y acomodados; pero esto no implica necesariamente una redefinición de lo político en el marco de la política liberal, sino que más bien la cuestionó, la sancionó, la criticó, pero para que esta finalmente se reafirmara y consolidara, en primera instancia a partir de un “Consejo Asesor Presidencial por la Calidad de Educación”, y en segunda instancia por un “Acuerdo por la Calidad de la Educación”, todo ello enmarcado en un “pacto social” de escenas teatrales de unión de todas las manos bajo el guión del bacheletismo–aliancista, nueva forma chilena de la “tercera vía” y último bastión del tránsito del “avanzar sin transar, al transar sin parar”. Si bien los pingüinos apelaron a que otro orden público es posible, no tendamos a creer que configuraron uno nuevo, eso es ingenuo.

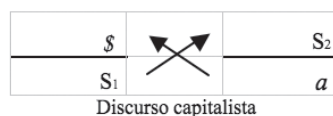
Ante la pérdida de consistencia de la eficacia cohesiva del poder de la ideología, el amo eleva un nuevo significante que reestabiliza la situación y la vuelve legible (“punto de capiton” ideológico); luego el discurso universitario produce una nueva trama de saber que sostiene dicha legibilidad. En tal sentido, la acción del amo es la condición de posibilidad del discurso universitario, acción que no agrega ningún nuevo contenido, sino que eleva un significante (contingente) que convierte el desorden en orden (del discurso). Y es eso lo que nos enseña la noción gramsciana de “guerra de posición”: un desplazamiento político–discursivo en función de una lógica que trasciende toda identidad preconstituida, una manera de entender la historicidad dominada por una tensión irreductible entre metáfora y metonimia.²⁶ Ciertamente los pingüinos lograron articular prácticas micropolíticas sofisticadas, a través de las cuales pudieron sobrellevar las estrategias del poder instituido generadas desde los discursos del gobierno, los partidos políticos y la prensa con el fin de absorber, despotenciar o simplemente deslegitimar sus protestas y demandas.²⁷ Lograron masificarse sin constituir masa, es decir, sin generar la figura de un líder carismático que paralizara y personalizara su movilidad, desmarcándose incluso del paternalismo que quiso adoptar el gobierno frente a ellos, pudiendo sostener así demandas económicas, de infraestructura, de calidad en educación, de cambios constitucionales y administrativos que les permitieron subvertir los procedimientos internos de control, unidad y coherencia de las significaciones del discurso, subvirtiendo así su juego de identidad a través de la proliferación de sus demandas (demandas que, sin embargo, no cayeron en un juego equivalencial

²⁶Se puede criticar que esto es reduccionista y ahistórico: reduccionista, por cuanto el movimiento pingüino aparece como mero efecto estructural y no como verdadero sujeto–agente; ahistórico, por cuanto la historia aparecería como mero resultado de mecanismos estructurales. Pero esto se puede desmentir. Primero, porque el estructuralismo nunca propuso la desaparición del sujeto, sino que interroga por las condiciones de su dependencia al significante. Cuando las estructuras bajan a la calle se demuestra el desconocimiento de la estructura misma del acto. Segundo, porque la variabilidad histórica está determinada por un movimiento formal de sustituciones, sin que ese movimiento sea capaz de determinar cuáles son sus contenidos reales. Con un historicismo radical, nos quedamos sin historia. La historicidad implica una relación dialéctica con un “núcleo ahistórico”, no en tanto que esencia subyacente, sino como límite que impide todo intento de integrarlo dentro del orden simbólico: lo “real” como trauma que no se deja articular en la cadena significante. Los significantes flotantes dan cuenta de una experiencia de limitación histórica. Como no se vinculan a un objetivo social o político particular, tiene lugar un conflicto hegemónico que producirá vínculos contingentes: es porque hay límite estructural que la variación histórica resulta posible. La eliminación de este límite impediría decir cualquier cosa sobre la historicidad de las actuales estructuras de poder. Sin embargo, queda pendiente un problema: tanto el análisis del discurso hegemónico como el del discurso ideológico se sostienen en la supremacía del significante, ¿cuáles son las consecuencias para la crítica del discurso hegemónico e ideológico pensar la lógica de las formaciones discursivas más allá de la monarquía del significante? ¿pueden salir del modelo de las relaciones de dominación para redefinirse en términos de una “analítica de las relaciones de poder”, o están todavía ancladas en la “hipótesis represiva”? Asimismo, ¿puede la teoría de la hegemonía superar su déficit normativo?

²⁷E. Radiszcz, Op. Cit.

populista).²⁸ Pero contrario a lo que se tiende a creer, no por ello se articuló una crítica profunda al discurso hegemónico, cuando en el hecho estaban dadas las condiciones de hacerlo, en la medida en que ocupaban el lugar estructural que define una de las piedras angulares de la reproducción de dicho discurso: la educación, gran eslabón del progreso, significante flotante que regula el orden del discurso. En suma, el movimiento pingüino no pudo escapar a sus condiciones de posibilidad históricas: si bien llenó de contenido a un “significante tendencialmente vacío” a través de sus demandas democráticas, en ningún momento subvirtió la existencia misma de ese “significante flotante”, que regula en tanto “gran eslabón” la “cadena metonímica” del “orden del discurso” sobre educación en el contexto de la “sociedad del conocimiento”, es decir, no resignificó dicho significante en términos políticos que escapen a la ideología hegemónica.

No se debe caer en la tentación de comprender el movimiento pingüino como acontecimiento fuera del orden del discurso, como una suerte de agente históricamente indeterminado. Pensar aquello sería precisamente caer en la trampa del “discurso capitalista”, esencialmente des-socializante y deshistorizador.



El tipo de subjetividad que se produce en este tipo de sociedades es una de las principales formas de capital que permiten al capitalismo seguir su curso de reproducción. El discurso capitalista oculta al sujeto que detrás de su posición libre de agente (por ejemplo, en el mercado) se encuentra reprimido el hecho de que está determinado por las relaciones de dominación, suponiendo además que el “objeto a” (plus de goce) puede ser integrado.²⁹ Por lo tanto, se debe redefinir el diagnóstico del “malestar en la cultura” a partir de la constatación del hecho de que la lógica del capitalismo contemporáneo no es una lógica del consumo, sino más bien del deseo. Si el capitalismo ha llegado a una fase en que pareciera no necesitar el ocultamiento de sus intereses, si el capitalismo es la panacea de la “razón cínica”, se debe precisamente a esa lógica del deseo.³⁰

Las demandas estudiantiles, si bien contienen una crítica potencial al orden económico neoliberal, y también a su soporte técnico (por ejemplo, al querer participar activamente en la reforma de la ley orgánica constitucional de educación, LOCE), y si bien de algún modo intentaron reelaborar los modos tradicionales de acción política, sin embargo, no lograron intervenir sobre las coordenadas culturales del orden ideológico hegemónico, ni mucho menos lograron redefinir las condiciones del orden de la subjetivación. Los pingüinos no lograron tomar la cadena metonímica por su eslabón más fuerte (S₁); no lograron, a fin de cuentas, deshacerse de las cadenas: los pingüinos siempre continuaron alienados al S₁.

De todo esto hay una lección muy importante que aprender: hoy el paso más importante es el de cuestionar y deconstruir el consenso democrático-liberal que se asume como “pos-ideológico”. Antes de eso, cualquier lógica de articulación política está condenada al fracaso. Dicho de otro modo, el intento de fundar la voluntad revolucionaria en una totalización metafórica que evite el particularismo de las variaciones hegemónicas, termina necesariamente en un fracaso. La tarea es cuestionar las coordenadas ideológico-hegemónicas, y si hoy uno sigue directamente el llamado para actuar, éste será un acto inscrito dentro de las coordenadas de la hegemonía ideológica y su metástasis. El movimiento pingüino, con todo lo subversivo que significó, no pudo dejar de actuar en cierta

²⁸Véase el documento elaborado por estudiantes secundarios en Noviembre del 2005, Propuesta de trabajo de estudiantes secundarios de la R.M. Versión digital en www.opech.cl

²⁹Véase André Soueix, “Il discorso del capitalista”. En Revista La psicoanalisi, N° 18, 1995, pp. 47-54.

³⁰Véase Slavoj Žižek, “Le désir, ou la trahison du bonheur”. En Le magazine littéraire, N° 455, 2006, pp. 30-33. El discurso capitalista puede ser leído como el discurso del fracaso de la castración (eje a→\$). De ahí que pueda repensarse la noción marxista de “fetichismo de la mercancía” en función de la desmentida (Verleining) freudiana, operación inconsciente que subyace a todo fenómeno ideológico. Véase Guy Lérés, “Lecture du discours capitaliste selon Lacan”. En Revista Essaim, N° 3, Érès, Paris, 1999, pp. 89-109.

forma la compulsión a la repetición que subyace a las condiciones de la hegemonía.³¹ Y precisamente de eso se trata en el discurso psicoanalítico: cesar la estructura de la compulsión a la repetición; en lugar de repeticiones y actuaciones, se reserva un lugar para descifrar aquello que se está depositando en tales repeticiones, interrogar la raíz del despliegue del significante y proponer una experiencia subjetiva por la cual se reconozca la dependencia a dicho significante, pero para subvertirlo. Lo que el discurso del analista produce es el significante amo (S1), síntoma inconsciente al cual el sujeto estaba atado sin saberlo. En suma, la gran carencia del movimiento estudiantil es que no asumió su propia “destitución subjetiva”.

Este diagnóstico no significa que deseche el movimiento secundario. Al contrario, rescato el hecho de que el movimiento nos enseñó que aún persiste el deseo de subversión en la subjetividad contemporánea; y nos enseñó cómo pueden ser leídas las coordenadas de su fracaso. Y es que el fracaso mismo del movimiento es la posibilidad de dar cuenta del retorno de lo reprimido: la educación no puede compensar las desigualdades de la sociedad; el problema es de la estructura social, y su solución no pasa por una parte de ella.³²

V. Del deseo como factor político.

Los procesos que se dan en el ámbito de la educación están en relación con el contexto social, político y económico como totalidad y, en este sentido, forman parte de las contradicciones, conflictos, malestares y síntomas propios del sistema social latinoamericano.

América Latina es una de las regiones más desiguales del mundo. Pero la desigualdad no sólo ha afectado la condición material de los sujetos, sino también sus formas de pensar y construir imaginarios. Ciudadanía y democracia continúan en el centro de las luchas políticas latinoamericanas, articulando las coordenadas y los sentidos del cambio social. Pero en la medida en que el devenir latinoamericano se inscribe en la lógica del capital transnacional, el paso autonomizado de la economía engulle con indiferencia las demandas sociales.

La despolitización actual de lo político puede ser leída como un efecto del operar ideológico. Por ello se debe resituar lo político en el espacio de la producción cultural, por cuanto el problema no es de un cierto “modelo de gestión”, sino una cuestión ideológica. Como decía Lechner, luchar contra la naturalización es luchar contra la desobjetivación.³³ Precisamente una línea de discusión a retomar se vincula a los problemas que representa la “racionalidad instrumental”, la cual no garantiza

³¹Esto implica una conclusión muy distinta a las ideas sostenidas por los miembros del movimiento estudiantil bajo la consigna de “somos demasiado jóvenes, no podemos esperar más”: de lo que se trata hoy ya no es de reivindicar la famosa XI tesis de Marx. Lo que ha demostrado el fracaso del movimiento estudiantil es todo lo contrario: ya no se trata de cambiar el mundo a partir de un paso irreflexivo y desgastante a la acción, sino que se trata de pensarlo, interpretarlo. Si usted está desesperado por ayudar a los más necesitados, entonces inscribese a Greenpeace o a voluntariados como “Un techo para Chile”, campañas que son apoyadas y promovidas por los medios, con tal de que se mantengan dentro de un cierto límite (que es la condición de su constitución misma). La “negatividad” contenida allí es tan débil que es fácilmente absorbida por los discursos hegemónicos, contribuyendo así con sus condiciones de reproducción. La nueva ética capitalista, mascarada humanitaria de la caridad, es parte del juego que oculta la explotación económica subyacente. El dilema político de nuestra época, caracterizada por la migración cada vez mayor de los significantes, es si la proliferación de nuevos actores sociales extenderá las cadenas metonímicas de equivalencia que permitirán el surgimiento de voluntades colectivas más fuertes, o se disolverán en nuevos particularismos que el sistema podrá integrar y subordinar fácilmente. Una lógica de la pura diferencia supone una sociedad dominada por la administración, donde la política no es posible. Una lógica de la pura equivalencia implicaría la pérdida completa de significado de la demanda social, y con ello la disolución de los lazos sociales. Ni discurso institucionalista (lógica “pospolítica” de la pura diferencia: la liberal y despolitizada administración pragmática de cosas de un Tony Blair) ni discurso populista (lógica de la pura equivalencia: la teatralidad patética de Hugo Chávez). Esa es la tarea política de hoy.

³² En la medida en que la educación se reduzca a un simple vehiculizador de correcciones sistémicas sólo se puede llegar a resolver problemas de equidad, no problemas de igualdad (que requieren de la constitución de actores sociales). La ideología opera fragmentando las posibilidades de encausar intereses con bases comunes.

³³N. Lechner, Op. Cit., pp. 577-578.

la vigencia y consolidación de valores que apunten a una radicalización democrática y la construcción de proyectos históricos, sino que más bien agudiza las tensiones entre ratio y subjetividad constitutivas de la modernidad. La cada vez mayor incapacidad para concebir los problemas de nuestras sociedades en clave política, como problemas que requieren decisiones no meramente técnicas, debilita la esfera pública democrática debido a la falta de un debate agonístico en torno a las alternativas posibles al orden hegemónico, difuminándose la frontera entre derecha e izquierda y resultando cada vez más irrelevante dicha esfera.

La política debe expresar sintomáticamente los problemas culturales y sociales. Lo que se forcluye con el rechazo de la dimensión inherentemente antagónica de la sociedad es a fin de cuentas el deseo que se juega en la creación de identidades políticas o colectivas. No es posible comprender la política sin el reconocimiento del deseo como factor esencial en la constitución del orden social. La cuestión fundamental para la política democrática moderna no es cómo erigir un consenso racional, sino –como lo sostiene Chantal Mouffe– transformar (sublimar) el antagonismo potencial en “agonismo”, movilizándolo hacia propósitos democráticos.³⁴ Se debe rescatar la noción freudiana de conflicto en tanto tensión entre el orden instituido de lo homogéneo y la condición instituyente, inherentemente subversiva y promotora de la diferencia, del deseo. El deseo, verdadero motor de la subversión del sujeto, es constitutivamente político.

Ante la ausencia de debate sobre los fundamentos de lo social; ante la pérdida de los referentes utópicos y del ideal emancipatorio; ante las crisis institucionales e identitarias; ante la caída de los grandes movimientos sociales y la fragmentación social encubierta por una “cultura democrática” que desmiente el conflicto –y en donde no hay tiempo ni espacio para la crítica; ante todo ello ¿qué Némesis nos va quedando? Asumir la subversión inherente al deseo, “deseo de deseo” que a través del lazo afectivo que instaura desterritorializa: eso es lo que los pingüinos, seguramente sin saberlo, aprovecharon.

La historia demuestra que aunque la economía sea el soporte material y la política un teatro de acontecimientos, el conflicto principal tiene lugar en el discurso. Por el deseo podemos aún ser realistas...y pedir lo imposible. *N*

c.t.a

³⁴Véase Chantal Mouffe, “Políticas y pasiones: las apuestas de la democracia”. En L. Arfuch (comp.), *Pensar este tiempo: espacios, afectos, pertenencias*. Paidós, Buenos Aires, 2005, pp. 75-97.