

**DR. NIETZSCHE, CURRICULISTA, CON APORTES
DEL PROFESOR DELEUZE¹:
UNA MIRADA POST-ESTRUCTURALISTA DE LA
TEORÍA DEL CURRÍCULO**

TOMAZ TADEU DA SILVA*

Resumen

En este artículo el autor postula otras categorías para concebir la teoría del currículo. A partir del pensamiento de F. Nietzsche y con el aporte de otros pensadores post-estructuralistas modernos como M. Foucault, G. Deleuze y J. Derrida, se derivan cuatro cuestiones centrales que inciden en la teoría del currículum como: el conocimiento y la verdad, el sujeto y la subjetividad, el poder y los valores y que posibilitan una nueva mirada para re-interpretar y proyectar el campo del currículum. En esta perspectiva la teoría del currículum más que una ontología sería una genealogía.

Abstract

This paper presents alternative categories to consider curriculum theory. Nietzsche, Foucault, Deleuze, and Derrida's proposals provide significant ideas for curriculum theory such as knowledge and truth, subject and subjectivity, power and values. Curriculum theory is developed as a genealogy.

* Profesor en Filosofía de la Educación, Universidad Federal do Rio Grande do Sul; Brasil.

¹ Con el apoyo de algunos otros pensadores, especialmente Jean Granier, Alphonso Lingis y Michel Haar.

*Actúo ante los problemas profundos
como en una ducha fría
—entro rápido y salgo rápido.*

(Nietzsche, *La Gaya Ciencia*)

La verdad como ficción, invención y creación. Una visión perspectivista e interpretativa del conocimiento. El concepto como producción e intervención y no como descubierto o reflejo. La insistencia en el carácter productivo del lenguaje. El privilegio de la diferencia y de la multiplicidad en detrimento de la identidad y del lugar común. Rechazo de la trascendentalidad y de la originalidad del sujeto. El carácter heterogéneo, derivado, las formaciones de subjetividad. La no identidad del “sujeto” consigo mismo. La opción por una genealogía en perjuicio de una ontología. No a la investigación de las esencias y de las sustancias sino de las fuerzas y de las intensidades. Insistencia en el “poder” de inventar, fijar, tornar permanente y no en la capacidad cognitiva de descubrir, revelar, develar. Contra el dudoso gusto por la esencia, una declarada preferencia por la apariencia. No a la presencia (¿del ser?), sino su diferimiento, su diferencia, su retardo, su dispersión. Horror al tipo de pensamiento interesado en negar lo diferente y evitar la contradicción. El devenir en lugar del ser. No a los valores, pero sí a su valoración. No a la moral como absoluta, pero sí a su historicidad.

Aquí está un mapa, reducido e incompleto, de algunos temas centrales de aquella parte de la teoría contemporánea denominada “post-estructuralista” o “pensamiento de la diferencia”. Estos temas están hoy presentes en los más diversos campos, la Teoría Literaria, la Filosofía, la Antropología, la Teoría del Cine, la Sociología y la Teoría de los Medios de Comunicación, entre otros. Los nuevos temas representan un importante e influyente cambio en todo el campo de la Teoría, un cambio que se puede remontar al principio de los años sesenta, pero cuyos efectos se tornaran más visibles en los últimos veinte años.

Este cambio se debe, sobre todo, a un grupo de pensadores franceses que, de forma variada, pero siguiendo un núcleo de temas que

pueden ser considerados comunes, cuestionan ciertos supuestos de la metafísica, de la fenomenología, de la dialéctica, del marxismo, del estructuralismo. Michel Foucault, Gilles Deleuze y Jacques Derrida son frecuentemente citados como los principales responsables del desarrollo y de la elaboración de estos temas que se pueden sintetizar como constitución de la “temática de la diferencia”.

De una o de otra forma, los diferentes pensadores de la diferencia heredarán algunos de sus más importantes cuestiones de la filosofía de Friedrich Nietzsche. Gran parte de los temas anteriormente sintetizados ya está presente en la obra de Nietzsche: el perspectivismo, la visión interpretativa de la verdad, la crítica del sujeto, las cuestiones sobre el pensamiento identitario, la fuerza y el poder como elementos formadores y constitutivos.

La teoría curricular contemporánea es uno de los campos que ha sido decisivamente afectado por el post-estructuralismo o por el pensamiento de la diferencia. Se puede verificar, en particular, una fuerte influencia de las investigaciones de Michel Foucault, en sus diferentes fases, en cuanto, por otro lado, sólo se comienza a descubrir la productividad de las elaboraciones teóricas de Deleuze o Derrida.

Quizás sea interesante preguntarse, en este contexto, cuál es lo que la teoría del currículum puede aprender de Nietzsche. Este maestro puede ser considerado el precursor de las temáticas desarrolladas después por los pensadores contemporáneos de la diferencia. Nietzsche nos dejó algunas importantes lecciones sobre la verdad y el conocimiento, sobre el sujeto y la subjetividad, sobre la fuerza y el poder, sobre la moral y los valores. Si es verdad, según ahora lo sabemos, que la teoría curricular está estrictamente involucrada con estas cuestiones, ¿no podría ella tomar algunas lecciones útiles y provechosas con el viejo y buen profesor Nietzsche? Dr. Nietzsche, curricularista. Escuchemos.

Esperando el profesor Nietzsche: tarea para la casa

Pero antes una pequeña tarea para la casa. Esquemáticamente, una teoría del currículum debería discutir, antes de más nada, cuatro

asuntos centrales: la cuestión del conocimiento y de la verdad; la cuestión del sujeto y de la subjetividad; la cuestión del poder; la cuestión de los valores. Al denominarlas “cuestiones” y al enfatizar su “discusión”, estamos desde una perspectiva post-estructuralista, poniendo ya algunos de estos términos entre paréntesis (“sujeto”, “verdad”, “valores”), definiéndolos como objetos de una problemática y no como puntos finales de una búsqueda por la esencia.

El componente más obvio de una teoría del currículum se refiere a la cuestión del conocimiento y de la verdad. Finalmente, se supone que la cuestión central de la teorización curricular es “¿qué debe ser enseñado?”, lo que, a su vez, apunta a la cuestión más amplia, “¿cuál es el conocimiento válido o verdadero?”. Tradicionalmente, esta última pregunta ha sido contestada apuntando a las teorías del conocimiento o las epistemologías que adoptan, de una forma o de otra, una concepción del conocimiento como representación (“verdadera”), como correspondencia o adecuación a alguna supuesta y preexistente realidad, a alguna presumida cosa-en-sí-misma. Lo que hace la teorización post-estructuralista sobre el currículum es justamente tornar cuestionable esta concepción “realista” del conocimiento y de la “verdad”, destacando, en oposición, su carácter artificial y producido. De cualquier manera, una teoría del currículum no puede huir de la cuestión de la verdad y del conocimiento.

Menos obvia es la idea de que una teoría del currículum dice respecto a la concepción del sujeto y la subjetividad. Al concentrarse en la cuestión del conocimiento o de la transmisión cognitiva se tiende a olvidar que todo currículum “quiere”² cambiar algo en alguien, lo que supone, a su vez, alguna concepción de lo que es este “alguien” que debe ser cambiado. Al concebir un currículum, queremos que “alguien” pase a respetar a las leyes del tránsito, cambie su actitud en relación a la prevención del SIDA, se torne un ciudadano ejemplar, se transforme en un trabajador productivo. De la misma forma, hay una serie de presupuestos sobre la “materia” más o menos plás-

² La idea sobre lo que “quiere un currículum” es de la curricularista Sandra Corazza.

tica; participación más o menos activa; efectos de menor o mayor duración. Es decir, todo currículum trae, implícitamente, alguna noción de subjetividad y de sujeto: “¿En quién nosotros queremos que ellos y ellas se transformen?”, y a la vez, “¿qué son ellos y ellas?”

El tercer componente de una teoría del currículum estará probablemente ausente de la mayoría de los abordajes tradicionales, siendo, en cambio, esencial en los abordajes críticos post-estructuralistas: el poder. Toda teoría del currículum, en el sentido contemporáneo, necesita tener una concepción sobre lo que hace la cosa moverse. ¿Qué motiva todo proceso? ¿Por qué este conocimiento y no otro? ¿Por qué esta concepción de verdad y no otra? ¿Por qué queremos que alguien transforme un aspecto y no otro? ¿Y por qué concebimos este “alguien” como teniendo un tipo de naturaleza y no otra? Se trata de preguntas sobre el movimiento; sobre el devenir, sobre lo deseado. Y la respuesta, de la perspectiva post-estructuralista, a la pregunta sobre lo que hace a todo moverse es: el poder, las relaciones de poder.

Finalmente, sosteniendo las cuestiones sobre conocimiento y verdad, sujeto y subjetividad, está la cuestión más amplia de los valores y de los criterios. ¿Por qué consideramos ciertos tipos de conocimiento y ciertos tipos de sujeto y subjetividad preferibles a otros? ¿Por qué juzgamos ciertos ideales de conocimiento y sujeto como deseables y otros como indeseables? Una teoría del currículum no puede evitar la cuestión de la valoración. Aquí, de nuevo, hay una gran distancia entre las “soluciones” tradicionales y las post-estructuralistas. Para los abordajes tradicionales, la cuestión de los valores y de los criterios se apoyaban en una especie de fundamento primero o transcendental; mientras que para la perspectiva post-estructuralista, la cuestión es saber de quién son los valores, para quién y para qué sirven. En el primer caso se busca un fundamento último para los valores; en el segundo se hace, nietzschianamente, una pregunta sobre las fuerzas existentes por detrás del proceso cuya función es valorizar.

Estamos ahora, preparados, para las lecciones del profesor Nietzsche. Escuchemos, pues, lo que él nos tiene a enseñar sobre

estas cuatro cuestiones que no escapan de cualquiera teoría del currículum, esforzándonos para no perdernos en la visión de sus enormes y retorcidos bigotes.

Primera lección: verdad y conocimiento

No existe, de un lado, un reino de las apariencias, de las cosas sensibles y, de otro, un reino de las esencias, de las cosas inteligibles que serían la verdadera realidad. La única “realidad” es de las apariencias. No hay ninguna verdad a ser descubierta o revelada porque la única verdad es aquella que nosotros creamos. La verdad es una cosa de este mundo.

La verdad no es una cuestión de adecuación –o de correspondencia– a la “cosa-en-sí-misma”, ya sea esta “cosa-en-sí-misma” definida como esencia (metafísica), ya sea como existencia empírica (positivismo). La verdad es siempre interpretación. E interpretar no quiere decir, en este caso, comparar un determinado texto con un criterio externo, con una medida extratextual, sino crear, inventar, fabricar. La interpretación es una actividad productiva. La interpretación es una invención. Quien interpreta no descubre la “verdad”, quien interpreta la produce. No se trata de una actividad hermenéutica –descubrir un significado oculto, preexistente; sino de una actividad poética– crear un significado nuevo, inédito. Interpretar: “Violentar, ajustar, abreviar, omitir, llenar, imaginar, falsear” (Nietzsche: 1998, p. 139).

Las diferentes interpretaciones son resultados de diferentes puntos de vista, de diferentes posiciones, de diferentes perspectivas. Sin embargo, estas perspectivas no convergen hacia un único punto, hacia una perspectiva totalizadora que las absorbería y las conciliaría como la perspectiva última y verdadera, como la verdad. No existe ningún punto único, ninguna perspectiva global e integradora. Sólo existen perspectivas-múltiples, divergentes, refractarias a la totalidad y a la integración. Las perspectivas son opuestas a la síntesis, a la asimilación y a la incorporación. No hay nada más

por detrás de las perspectivas, para allá de ellas. La verdad es ésta: perspectivismo.

Ficciones. Toda la verdad y todo conocimiento no pasan de ficciones. Dos advertencias, entretanto. En este caso, ficción, contrariamente a la idea tradicional que hacemos de ficción, no remite a ninguna oposición ficción/no-ficción, simplemente porque ficción es todo lo que existe. Hacer ficciones no es algo que hacemos en las horas libres en las que no estamos descubriendo la verdad. Es nuestra única actividad. Y después no se trata de una actividad despreciable; tampoco las ficciones son un producto inútil. Las ficciones son nuestra vida. Es la vida la que nos impele a fabricar ficciones. Ellas son nuestra verdad. La única verdad nuestra.

La voluntad de saber es voluntad de permanencia y fijación. ¡Un momento! El saber paraliza aquello que, sin ser restringido por el saber, sería insoportable: movimiento, flujo, corriente. Por el saber, la materia en ebullición entra en estado de congelamiento. El problema es que el saber tiende a olvidar el estado de donde vino. Lo que era devenir se transforma en ser. Lo que era “¿será?” se transforma en “es”. Lo que era transición se transforma en final. El saber tiende a tornar esencial lo que era (¡es!) y lo transforma simplemente en venir-a-ser.

Conocer es reducir lo diferente al igual. Es reunir los individuos en especies, las especies en géneros. Conocer es buscar la semejanza en la diferencia para clasificar. Es cazar analogías para agrupar, circunscribir. El conocimiento abomina la diferencia y ama la identidad. El conocimiento es un trabajo de depuración para eliminar todas las diferencias ilegítimas y llegar al centro de las “cosas”. En la variedad de la diferencia, el conocimiento sólo ve una cosa: lo mismo. Extraídas y abstraídas todas las diferencias, el conocimiento converge inexorablemente hacia el Uno y hacia el concepto. El concepto: el triunfo del mismo y de lo idéntico. Para el conocimiento, lo diferente es, al final, igual.

Mirando de otro ángulo, entretanto, conocer no es descubrir, revelar, adecuar. Conocer es atribuir sentido, dar peso, valorar. El co-

nocimiento no existe en un campo neutro, en un campo libre de fuerzas. Por esto, el conocimiento no está simplemente allí (empirismo, positivismo) o allá (metafísica, transcendentalismo): el conocimiento es puesto, impuesto –allí o allá–. Dar sentido, valorar-conocer-son actividades que exigen la aplicación de fuerzas. Fuerza hacia allá, fuerza hacia acá: sentidos. Decir “es esto” no supone la existencia de un “esto”, pero sí la existencia de la capacidad, del poder de decir “es esto”.

Las oposiciones, tal como todas las categorizaciones, no pasan de convenientes simplificaciones. Las oposiciones eliminan la gradación, la continuidad, la no distinción del mundo. Tal como las especies, los géneros, las clases, y el concepto, las oposiciones también relegan a diferencia al *status* del mero accesorio, del simple accidente. Entre los polos de una oposición permanecen los restos de las diferencias relegadas al estado de no-ser. La oposición torna radical, extrema la diferencia para mejor eliminarla: uno de los polos es la sede de la verdad, de la esencia, de la presencia, del original; el otro, la falsedad, el accidente, la ausencia, la copia y el simulacro. En el medio, nada.

Segunda lección: sujeto, subjetividad

Una insistencia metafísica: la creencia en la existencia de un “yo” unificado, coherente, fijo y permanente, de un “yo” que es el origen y la causa de la acción. El yo substancial, el ego transcendental, el cogito cartesiano ponen al sujeto en el centro de la acción. Si algo es hecho se presume que fue hecho por alguien: el “yo”. Predicado, acción; luego sujeto, actor, autor. Hizo. ¿Quién lo hizo? El “yo”, el sujeto. El hábito y la gramática nos hacen acoger y concentrar en el yo y en el sujeto una constelación de fuerzas que desbordan, en mucho, aquel núcleo unificado que llamamos de “yo” o sujeto. Se trata menos de ligar un efecto (acción) a una causa (sujeto) que de registrar un hecho: “llueve”. Primero la no personalidad del “llover” que la atribución de invento del “yo hice”.

El “yo pienso, luego existo” cartesiano –acto inaugural de la instauración del sujeto– es la expresión máxima de esta tiranía de la gramática. La fórmula probaría, supuestamente, la existencia del “yo”. Sin embargo, el “yo pienso” no hace más que verificar la existencia del acto de pensar. El “yo pienso” no prueba la existencia del yo: solamente confirma que la gramática atribuye a la acción de pensar a un supuesto “yo”. La existencia del “yo” no es un “hecho” probado, sino tan sólo una suposición de la gramática. De nuevo, es sólo un hábito gramatical el que nos obliga a atribuir una acción (en este caso, el pensar) a un supuesto agente.

El sujeto no es una substancia, un elemento transcendental, un punto original. Tal como las otras categorías de la metafísica, el sujeto no pasa de una ficción que se caracteriza no por su falsedad, sino más bien por su utilidad. La creencia en el sujeto permite estancar la inestabilidad y la incertidumbre del incesante movimiento, la inseguridad y el terror del permanente devenir. Allí, en el turbión y en el vértigo de la corriente vital, un punto de apoyo que permite la ilusión de la permanencia y de la unidad: el sujeto. No salga de casa sin él.

Primer artículo de fe de la creencia en el sujeto: la identidad del yo consigo mismo. Nuevamente, el cogito cartesiano: el yo coincide con el pensamiento sobre sí. El yo es aquello que él piensa que es: yo = yo. Una vuelta sobre sí mismo, una vuelta en torno de sí mismo, un viaje sin salir del lugar. La trayectoria que pretendía mostrar la existencia del sujeto vuelve al lugar de donde partió. No salió del lugar. Es el yo validándose a sí mismo, “probando” su existencia por la tautológica afirmación de sí mismo. Ningún espacio aquí para la incompatibilidad, la divergencia, la distancia entre el yo pensado y el yo que se piensa a sí mismo. La diferencia es devorada por la identidad. El esparcimiento es cubierto por el sobreposicionamiento. Se cierra la brecha entre el “yo” y el yo que se piensa como yo. Sujeto: pura identidad.

Identidad, a su vez, supone, exige permanencia. La permanencia es la identidad en el tiempo, la identidad a lo largo del tiempo: lo

que es ahora es igual al que será. La creencia en el yo supone la creencia en la estabilidad. Por otro lado, el carácter de permanencia del sujeto es correlativo a su definición como substancia. Una substancia no cambia, no fluctúa, no difiere. Ella permanece igual, idéntica, a lo largo de todas sus manifestaciones. La creencia en un sujeto substancial implica la creencia en un núcleo esencial que permanece idéntico a lo largo de sus desdoblamientos en diferentes disfraces. La substancia es el otro de la diferencia. El sujeto substancial es el otro del devenir-sujeto: la afirmación de su imposibilidad.

El retrato metafísico del sujeto no estaría completo, entretanto, sin el presupuesto de su unidad. La unidad del sujeto corresponde a su permanencia, a su causalidad, a su identidad, su substancialidad. Sin unidad sería imposible establecer la permanencia: en la multiplicidad, ¿cómo precisar qué parte del sujeto permanece igual a lo largo del tiempo? Sin unidad no habría causalidad; si hubiera muchos yos, ¿cómo establecer la autoría? Sin unidad se desharía la identidad: ¿quién, en una multiplicidad, coincidiría consigo mismo? Finalmente, unidad y substancia se implican mutuamente: ¿cómo sustentar el carácter de substancia en una multiplicidad disparatada de yos? Es preciso afirmar, en vez de la unidad, pues la multiplicidad del yo y del sujeto.

Tercera lección: genealogía, valoración, valores

Valores: criterios para decidir lo que, en la conducta humana, es bueno y lo que es malo, lo que es deseable y lo que es indeseable. Juntos, estos criterios conforman la “moral”. La moral es universal: sus criterios valen para todos. Es transcendental: los valores son deducidos de algún principio fundamental, incuestionable; son remitidos a algún ente supremo. La moral es eterna. No tiene comienzo, tampoco fin. El moralismo busca el origen primero y el fin último de los valores.

La moral es mucho más ordinaria que eso. Ella tiene un origen. No un origen primero, fundacional. No el origen de los grandes ges-

tos, de las inauguraciones. No el origen de las tablas de la ley. Pero sí el origen más terrestre, más profano, más cotidiano, del error y de la tentativa, del fraude y del engaño, de la seducción y de la conquista, de la persuasión y de la dominación. La moral es más del orden de la contingencia que del orden de la transcendentalidad.

Contrario a aceptar el origen humano de la moral, el moralismo retira los valores de la historia y de la contingencia para alojarlos en un incuestionable e intocable reino apriorístico y axiomático. Si el valor expresa una preferencia, una opción, una posibilidad, para el moralismo, entretanto, el valor es un campo anticipadamente cerrado, prohibido. Su historicidad se transforma en inmovilidad. Su posibilidad en necesidad. Su accidentalidad en esencialidad.

El moralismo, en suma, pregunta por la fuente última de los valores. Una genealogía de la moral, en contraste, pregunta por la valoración de los valores. Un valor no es un absoluto, un ente transcendental. El valor tiene siempre una señal: lo de más (lo de menos está reservado para su opuesto, el no valor). Un tal señal apunta para una fuerza, una imposición, una lucha. La genealogía insiste en preguntar por la señal, lo que significa preguntar por la valoración del valor.

La genealogía pone el moralismo contra la pared: ¿quién atribuyó este valor al valor? El valor es puesto, impuesto, instituido. La cuestión es: ¿para quién el valor es un valor? El valor, tal como conocimiento, no pertenece al campo de la transcendencia, pero sí al campo de la invención. La genealogía corre atrás de las condiciones de esta invención. ¿En qué circunstancias se creó determinado valor? ¿Qué fuerzas estuvieron en lucha en su creación e imposición? ¿Por qué este valor y no otro? La genealogía no da treguas a la tendencia que el moralismo tiene para la naturalización. El gris-tierra de la genealogía contra el azul-celeste del moralismo.

Quitar el piso del moralismo no significa, entretanto, simplemente renunciar a cualquier valor. Exponer las condiciones de creación de los valores vigentes, su arbitrariedad, su historicidad, no significa sumariamente invalidarlos. Significa, al contrario, tan-so-

lamente situarlos, colocarlos en su debida y respetable posición de criaturas, de invenciones, de artefactos. Un valor debe saber su lugar.

La genealogía abre un espacio para la creación y la recreación de los valores; de la “moral”. Afirmar el carácter histórico, accidental, contingente de los valores significa abrir la posibilidad de su recreación. Nuevas circunstancias, nuevas correlaciones de fuerzas: nuevos valores. Transmutación, transvaloración de todos los valores.

El genealogista no es un moralista. El moralista dice: “debes”. El no moralista pregunta: “¿quién dice que debe?” El moralista pretende atribuir la opción, por determinados valores, a un universal “nosotros”. El no moralista pregunta: “¿nosotros quién?” A la menor duda sobre la “moral”, el moralista evoca el peligro, el riesgo, la amenaza a la humanidad, a la civilización, a la cultura, a la familia. El moralista es el anunciador del pánico-moral, por supuesto. Para el no moralista, en cambio, la única cosa en riesgo son los valores del propio moralista y el único pánico es el de la duda sobre su propia existencia. El moralista es un apocalíptico: no podría ser distinto, pues sus valores –transcendentales, arriba de la historia– están siempre amenazados justamente por historia. El no moralista, por lo contrario, es un optimista: la creación de nuevos valores es un campo siempre abierto. El moralista (se) paraliza. El no moralista baila.

Cuarta lección: fuerzas, voluntad de poder³

Ya sabemos ahora de memoria el esquema metafísico. Las cosas simplemente existen, están ya y siempre allí. Su presencia en el mundo

³ Como se sabe, hay controversia sobre la traducción de la expresión de Nietzsche, *Wille zur Macht*. Probablemente una de las primeras justificativas, a favor de la traducción “voluntad de potencia”, fue dada por el traductor de la compilación (en el momento considerada discutible) reunida por la hermana de Nietzsche, Elisabeth Foerster-Nietzsche, *Der Wille zur Macht* (Santos, 1945, p. 80). En un mismo libro, *A doutrina da vontade de poder em Nietzsche*, de Wolfgang Muller-Laiter, el tra-

es la evidencia de su absoluta existencia. Pero ellas se presentan de forma bruta, desordenada, caótica. Es preciso explicar esta variedad, esta heterogeneidad, esta avasalladora diferencia que las separa, recorriendo a algún principio, a algún fundamento, a alguna esencia que las unifique, que solidifique su dispersión, que reduzca su distancia. La tarea del conocimiento consiste precisamente en esto: primero, pasivamente registrar la presencia de las cosas; después, salir en busca de aquello que está por detrás de esta presencia, en busca de la identidad que, al desdoblarse, manifiesta justamente como diferencia.

¿Y si pensásemos las cosas no como manifestaciones de esencias anteriores, como originarias de principios transcendentales, sino como el resultado de actos de invención, de procesos de creación? ¿Si la viésemos no como simples presencias, sino como presencias *forzadas*, como presencias *inducidas*? El conocimiento no consistiría, entonces, en la búsqueda de una adecuación o correspondencia entre dos órdenes de existencia (apariencia/esencia, sensible/inteligible, realidad/representación, concepto/pensamiento y cosa-en-sí-misma/sujeto), pero sí en la investigación de aquello que anima el acto de producción de las cosas, en el impulso que lleva a su creación, en el hecho que las hace venir a luz. En un último análisis, esto significa pensar el conocimiento como creación, como invención.

La creación no es, entretanto, un acto indiferente, indiferenciado, amorfo. Las invenciones no son todas iguales. Una invención no es igual a cualquier otra. Ellas no resultan de actos aislados de creación. Ellas existen, ellas pasan a existir, como el resultado de un acto de fuerza, de imposición de sentido. Las fuerzas, a su vez, tampoco existen o actúan aisladamente. Ellas están en acción en un campo de

ductor (Oswaldo Giacoia Junior, p. 51, nota 1) optó por “voluntad de poder”, en cuanto la presentadora (Scarlett Marton, p. 10, nota 2) justifica su preferencia por “voluntad de potencia”. El traductor de varias obras de Nietzsche, Paulo César de Souza, opta por “voluntad de poder” (nota 26, p. 221, de la traducción de *Além do bem e do mal*). Mi opción por “voluntad de poder” es meramente pragmática, teniendo en vista sus resonancias con la noción en Foucault.

fuerzas, lo que significa decir que una fuerza actúa sobre otra fuerza, que aquello que las mueve es la diferencia entre una fuerza y otra. Es esta diferencia que hace la diferencia entre una invención y otra. Las fuerzas dan forma a las creaciones, imprimen en ellas su marca, su diferencia.

Concebir el conocimiento en términos de interpretación y de correlación de fuerzas significa renunciar a cualquier búsqueda de la “cosa-en-sí-misma”. Pensar en la existencia de una cosa-en-sí-misma equivale a pensar en la existencia de un mundo abstraído al proceso de atribución de sentido. La cosa-en-sí-misma sólo puede entenderse como un sinsentido o un sentido fijo. Sin embargo, en cualquier acto de presentarse de la cosa-en-sí-misma existe ya una forma de aparecer de-la-cosa-en-sí-misma, una postura de-la-cosa-en-sí-misma, que apunta hacia la relación entre las fuerzas que impulsan ese movimiento del situar y esa postura de la cosa-en-sí-misma. La cosa-en-sí-misma está inseparablemente amarrada al sentido.

Las fuerzas que gobiernan el conocer y el interpretar pueden, ahora, ser mejor calificadas. Como fuerzas en competición por la imposición de sentido a un mundo rebelde, refractario, ellas obedecen a un impulso por el dominio, por la supremacía, por la superioridad. Su dinámica es movida por deseo-vital, impersonal, anónimo-de dominar. En el centro del campo energético que mueve el mundo está una ansia-vital, impersonal, anónima-de imponerse. Este impulso, este deseo, esta ansia se llama “voluntad de poder”. Es la voluntad de poder que transforma el caos en orden, la diferencia en identidad, el movimiento en permanencia, el devenir en ser, la multiplicidad en unidad.

Podemos ahora cerrar el círculo. Conocer es interpretar. Interpretar es dar sentido, imponer un orden, una forma, una dirección, es dar una señal a la masa informe y caótica de las cosas del mundo. Interpretar no es revelar, descubrir, identificar, pero crear, inventar, producir. Las interpretaciones, a su vez, difieren porque ellas proceden del encuentro entre fuerzas en conflicto, en lucha. Verificar la existencia de diferentes interpretaciones corresponde a verificar la

existencia de diferentes estados de las correlaciones entre fuerzas. Si no hubiera diferencias de fuerza, la interpretación se cerraría sobre un único sentido y ya no sería interpretación sino “naturaleza”. Finalmente, conocer es *voluntad* de saber y voluntad de saber es *voluntad* de poder.

Por lo tanto, en vez de preguntar “¿qué es?”, preguntar “¿qué hace que sea lo que es?”. Buscar, primero, el impulso, el deseo, el motivo que hace que las cosas tengan el sentido que tienen más que su esencia o su fundamento último. En el lugar de una ontología, una ciencia de las fuerzas. En vez de una teoría del conocimiento, una genealogía.

El currículum según Nietzsche

Podemos, ahora, volver al nuestro mapeamiento inicial sobre las cuestiones centrales en torno de las cuales debe girar una teoría del currículum o, si quisiéramos, un currículum. ¿Qué significa concebir el currículum siguiendo las líneas trazadas por el profesor Nietzsche? ¿Cómo sería una teoría del currículum nietzschiana? ¿Podemos imaginar, por un momento, como un divertido ejercicio, el atormentado, el alucinado, el inquieto filósofo de Sils-Maria en el rol de curriculista? Tengo el placer de presentarles nuestro colega, el Dr. Nietzsche.

Como ya lo sabemos, la teoría educacional –y la teoría curricular, en particular– es la morada de la verdad, del sujeto y de la moral. Es el lugar privilegiado de la metafísica. Aquí siempre hubo suelo fértil para toda especie de esencialismos, para todas las apelaciones a la buena voluntad y los buenos sentimientos del sujeto humanista, para todos los linajes de moralistas y salvadores de la humanidad. La promiscuidad entre metafísica y pedagogía es cosa muy antigua y persistente: véase, por ejemplo, la intrigante continuidad entre la artificiosa pedagogía del diálogo en las pedagogías de inspiración freiriana o habermasiana. ¿No podríamos, con una ayuda del profesor Nietzsche, dar una sacudida liviana a todo esto?

Para empezar, una teoría curricular nietzschiana sólo podría, por supuesto, ser una teoría perspectivista. En la visión tradicional, sea metafísica o positivista, el currículum es la experiencia del encuentro con un cuerpo de conocimiento fijo e inmutable. Este conocimiento, a su vez, es concebido por medio de alguna operación de correspondencia, de adecuación o de reflejo. Correspondencia o adecuación con una imaginada esencia (la versión metafísica) o con una supuesta cosa-en-sí-misma. El conocimiento es, aquí, representación o reflejo: representación, bajo otra forma, de algo que lo precede lógicamente y jurídicamente.

Ver el currículum como perspectivístico significa ver el conocimiento que está en su centro, no como la representación de algo que está hacia allá de él, sino como una versión o una interpretación particular de entre las muchas que podrían igualmente ser forjadas o fabricadas. En esta visión, el currículum, tal como el conocimiento de que es constituido, es una losa, una superficie en la cual inscribimos/escribimos tantas versiones e interpretaciones como fueren las que podríamos inventar. Si lo imaginamos como una losa mágica, al levantar la película que la recubre encontraremos no la verdad que la apariencia escondía, sino un nuevo espacio, totalmente en blanco, en el cual estaremos libres para escribir, empezando de la nada, nuevas historias. El currículum es, entonces, pura escritura, pura interpretación.

O el currículum será, tal vez, en vez de la inmaculada concepción de una verdad y de un conocimiento revelado, una simple y ordinaria operación de recorte y colado. El recorte, tal como en la costura o como en la pintura modernista, no permite ninguna totalización, ninguna reiteración, ninguna regeneración. Al pegar, se torna imposible restaurar la unidad perdida: lo que se tiene, después de esto, es una yuxtaposición de objetos dispares, de elementos divergentes, de partes heterogéneas. El resultado de la actividad de recorte y colado es –como la mujeres pintadas por Picasso– una figura angular, perspectivada: ningún ángulo privilegiado, ningún punto de vista focal. El currículum, tal como el conocimiento para Foucault

(1985, p. 28), sería hecho, entonces, no para comprender una totalidad, sino para aprender a cortar, a separar y a fragmentar un universo.

Lo que ocurre con las perspectivas es que tendemos a reducirlas al singular. Es entonces que una perspectiva anula las otras perspectivas, imponiendo un conocimiento. Es lo que pasa con el currículum. Un currículum anula los currícula. La eliminación de la multiplicidad, la reducción a la identidad, es impulsada por la necesidad de seguridad, de estabilidad, de permanencia, por la “voluntad de saber”. Pero la excisión de la “s” del plural (Derrida) o la eliminación de las marcas de diferencia en función de lo que privilegia la singularidad del artículo definido esconde mal la operación de unificación y totalidad que resulta de esa voluntad de saber. La diferencia no tardará a actuar. La “s” mutilada volverá con fuerza renovada. Brincando: ssssss... Los currícula, en revolución reproductora, multiplicadora, volverán a proliferar: sin control.

Como aprendemos con Nietzsche, la verdad no es una cuestión de reducción a la identidad: las apariencias igualándose en la esencia; las “cosas” en la representación; las variaciones en el concepto; el sensible en lo tangible. La “verdad” consiste, en vez de esto, en un continuo y incesante desdoblamiento de la diferencia. Una cosa y otra más y otra más. Una apariencia que remite a otra apariencia y aún a una otra. Una perspectiva que se abre para otra que se abre sucesivamente para muchas otras: *mise en abyme*. Una máscara que cae sólo para revelar otra máscara y, después, otra más, indefinidamente. Proceso interminable de diferenciación y multiplicidad de las apariencias, de las perspectivas y de las interpretaciones.

Lo mismo se puede decir de la visión tradicional del currículum. El currículum es visto, en esta perspectiva, como el supuesto punto de encuentro entre la verdad, concebida como la “cosa-en-sí-misma”, y un supuesto sujeto, concebido como idéntico a sí mismo. Contrariamente a esta visión, el currículum no es, entretanto, simplemente el local en que el conocimiento transparentemente se revela a un sujeto consciente, centrado y señor de sí. El currículum no es

la mera superficie especular en la cual el conocimiento allí supuestamente reflejado se muestra, en toda su cristalina e inmediata presencia, a un sujeto coincidente solamente consigo mismo. No es la comunicación libre y no impedida entre dos egos centrados, racionales y conscientes. El currículum es, en vez de esto, tal como la verdad, puro juego de diferencias, infinito desdoblamiento de perspectivas y de interpretaciones, interminable baile de máscaras que jamás se detiene para mostrar, finalmente, el “verdadero” rostro de los bailarines e invitados.

En la teoría convencional del currículum, el conocimiento es un objeto para un sujeto al cual es atribuido el rol central, fuente y origen de la acción. La gramática lo confirma: “el sujeto conoce (el objeto)”. Eva vio la uva⁴. Si prestamos atención a las lecciones del Dr. Nietzsche, entretanto, debemos concluir que el sujeto no es menos artificial que el objeto. La noción de sujeto, el presupuesto de la existencia de un núcleo fijo y estable de subjetividad, de un lugar transcendental donde se origina el pensamiento y acción, es tan esencial a las concepciones tradicionales de currículum como al pensamiento metafísico más general. Sin sujeto se deshace toda la estructura pedagógica en la cual se sustenta la mayoría de las concepciones de currículum.

Siguiendo Nietzsche, podemos, en cambio, pensar el sujeto como no siendo nada más que una ficción conveniente, que una convención gramatical, que una fórmula abreviada para referirse a una compleja y heterogénea combinación de elementos de los más diversos órdenes y orígenes: conscientes e inconscientes, mentales y corporales, naturales y históricos, materiales y culturales. La estabilidad, la permanencia, la unidad, la coherencia del yo no pasan de una ilusión, de un hábito. El yo nunca se encuentra consigo mismo. Su identidad consigo mismo no pasa de un deseo, de una “voluntad de ser”.

⁴ Los libros de portugués que eran utilizados para enseñar a leer a los párvulos traían frases hechas, entre éstas, “Eva viu a uva” (nota de la traductora).

Imaginar, pues, con una pequeña ayuda del Dr. Nietzsche, una teoría del currículum –y un currículum– sin sujeto y sin la seguridad y de un yo fijo y estable. Esto no significa, entretanto, simplemente descartar cualquier noción de subjetividad. Por lo contrario, no hay cómo evitarlo: el currículum es, por excelencia, un lugar de subjetivación e individuación. Al desplazar el énfasis del sujeto hacia la subjetivación, estaremos pensando en el sujeto –si es que aún podemos retener la palabra– no como el origen transcendental del pensamiento y de la acción, sino como un montaje, como una verdadera invención. Estaremos abriendo la posibilidad de dejar de pensar tanto en el “sujeto” y en el “currículum” como elementos aislados, dejar de pensar uno como causa del otro, uno como efecto del otro, para pensarlos como reunidos en una esdrújula, pero efectiva combinación: currículum + yo + conocimiento + texto + ... + x. En este conjunto, es difícil distinguir quién es quién: quién es el origen y quién es el fin, quién es la causa y quién es el efecto, quién es el agente y quién sufre la acción. La gramática baila. La uva vio Eva.

Todo proyecto curricular que se estime tiene su régimen de valores. De hecho, en la visión tradicional, el currículum es esto: organizar la experiencia de forma a transmitir, más allá del conocimiento, un conjunto bien definido de valores. El currículum es, de esta forma, además de una empresa epistemológica, una empresa moral. La cuestión se transforma, entonces, en saber cuáles son los valores que deben formar parte del currículum y cuáles son sus posibles fuentes.

En la visión tradicional, la selección de estos valores tiende a seguir tres movimientos centrales: absolutización, naturalización, universalización. En primer lugar, la extracción de los valores procede de algún tipo de ente, local o principio absoluto, incondicional, único, incontestable: Dios, la patria, un texto sagrado, una revelación, la familia. El absoluto no admite condiciones, excepciones o modificaciones. En segundo lugar, los valores que forman el código que inspiran un currículum tienden a ser identificados con la naturaleza, a ser naturalizados. El apelo a la naturaleza cierra anticipada-

mente la posibilidad de cualquier duda: es “evidente” que no hay cómo modificarla. Finalmente, bajo ese ángulo, los valores son universales: valen para todas las personas, todas las épocas y todos los locales. Universalidad y absolutismo están estrictamente ligados: no hay cómo sostener reglas universalmente válidas sin el recurso a algún tipo de ente o principio absoluto.

Hay otro camino, entretanto, para pensar la cuestión de los valores en el currículum, que es justamente aquel indicado por Nietzsche. Y no se trata de introducir cualquier especie de relativismo, simplemente porque la idea de “relativismo” parece más abarcadora que una sola noción de verdad. Se trata de preguntar, siguiendo a Nietzsche, por la valoración de los valores. El estudio de la moral sólo puede ser una sintomatología: ¿de qué “estos” valores son síntomas? Interrogar los valores genealógicamente. ¿Cuál es la historia de estos valores?, ¿cuál su origen?, ¿cuáles fuerzas los transformarán justamente en valores? Una perspectiva genealógica cuestiona el carácter absoluto de los valores, preguntando siempre por las condiciones, por los tipos históricos que hicieron que ellos *tuvieran* su valor como valores. Un valor no existe simplemente, en algún dominio transcendental: él es siempre resultado de una valoración, de un acto de fuerza, de una imposición. Para una genealogía de la moral, poco importan los valores en sí: lo que importa es investigar el origen de los actos que los instituyeran como tales, las posiciones donde ellos son enunciados. Una genealogía de la moral tampoco está preocupada con la universalidad o no de los valores: su preocupación es con la determinación de la posiciones *particulares* a partir de las cuales se decretó aquella universalidad.

Pensar nietzschianamente las relaciones entre currículum y valores significa, por lo tanto, hacer una serie de incómodas preguntas. ¿Por qué el currículum debe incorporar estos valores y no otros? ¿Por qué el currículum debe estar organizado para desarrollar *este* tipo de subjetividad y no otro? ¿Cuáles son las condiciones de emergencia de tantos valores “edificantes” que componen el ideario de las teorías pedagógicas y curriculares? ¿Cuáles son las fuerzas, las relaciones de poder, que establecen determinados criterios morales como

dignos de figurar en un currículum, y cómo otros fueron excluidos? Una visión genealógica del currículum desconfiaría profundamente de los movimientos apocalípticos que, de tiempo en tiempo, atribuyen los males de la época a algún tipo de falta del currículum en el proceso de transmisión de los valores morales apropiados. Antes de unirse al coro de los anunciadores de las crisis morales, una teoría del currículum nietzschianamente inspirada preguntaría, primero, por los motivos moralistas del Apocalipsis. Una teoría nietzschiana del currículum sería, por fin, fundamentalmente no moralista, no en el sentido de ausencia de cualquier valor, pero en el sentido de desconfianza de toda moral basada en el absoluto, en el universal y en la naturaleza. Una teoría nietzschiana del currículum apelaría para una continua invención, para una permanente transvaloración de todos los valores del currículum.

La existencia de un currículum sólo hace sentido en su relación con un campo de fuerzas, con un campo de poder. Un currículum es siempre una imposición de sentidos, de valores, de saberes, de subjetividades particulares. Es siempre una elección forzada, para valer nos de la fuerza de un oxímoron. Un currículum no es sólo un local en que se despliegan relaciones de poder: un currículum encarna relaciones de poder. Todo currículum es pura relación de fuerza. Otra vez, Nietzsche y sus lecciones: lo importante no es preguntar lo que es verdaderamente un currículum, lo que es un currículum en su esencia, sino, antes, preguntar qué impulso, qué deseo, qué voluntad de saber y qué voluntad de poder mueven un currículum. Preguntar no por el “ser” de un currículum, sino por las condiciones de su emergencia, de su invención, de su creación, de su imposición. Dedicarse, en suma, no a una ontología, sino a una genealogía del currículum.

La teoría del currículum tiene, hasta aquí, resumida, en gran parte, una metafísica. Su discurso ha sido el de los significados trascendentales: esencia, verdad, valores, sujeto. La lectura de Nietzsche nos permite abrir una brecha, introducir la cuña de la diferencia, en este campo cerrado de los absolutos, de los universales y de los intemporales. Su lectura nos muestra que hay otra manera de concebir una teoría del currículum, una manera que nos transporte para

allá de las habituales categorías de la metafísica. Entonces, una teoría del currículum será una genealogía y el curriculista será un no moralista. ¿Cómo saber si llegamos allá? Nietzsche dice una vez que “nuestra primera pregunta para juzgar el valor de un libro es saber si baila”⁵. Podríamos, tal vez, pedirle prestado este criterio para juzgar el valor de un currículum. O de una teoría del currículum. ¿Baila?

Bibliografía

- Celant, Germano.** “Cortar é pensar: arte & moda”. In *Kant: Crítica e estética na modernidade*, comp. por Ileana Pradilla Cerón y Paulo Reis. Sao Paulo: Editorial Senac, 1999, pp. 169-176.
- Compagnon, Antoine.** *O trabalho de citacao*. Belo Horizonte: Editorial de la UFMG, 1996.
- Corazza, Sandra.** *O que quer um currículo?: Pesquisas pós-críticas em educacao*. Rio: Vozes, 2001(en la imprenta).
- Foucault, Michel.** “Nietzsche, a genealogia e a historia”. *Microfísica do poder*. Rio: Graal, 1985.
- Muller-Lauter, Wolfgang.** *A doutrina da vontade de poder em Nietzsche*. Sao Paulo: Annablume, 1995.
- Nietzsche, Friedrich.** *Além do bem e do mal. Prelúdio a uma filosofia do futuro*. Sao Paulo. Cia. Das Letras, 1992. 2ª ed. Trad. Paulo César de Souza.
- Nietzsche, Friedrich.** *Genealogia da moral. Uma polémica*. Trad. Paulo César de Souza. Sao Paulo: Cia. Das Letras, 1998.
- Nietzsche, Friedrich.** *A gaia ciencia*. Trad. Márcio Pugliesi, Edson Bini y Norberto de Paula Lima. Rio. Ediouro.
- Oliveira, Roberto C.F. de.** “Exverter a metafísica: a questao do sensível em Nietzsche e Heidegger”. In *Assim falou Nietzsche*, comp. P. Neto y Miguel Ángel de Barrenechea. Rio: Sette Letras, 1999, pp. 55-71.
- Santos, Mario, D. Ferreira Santos.** “O homem que foi um campo de batalha”. In *Vontade de potencia* de Friedrich Nietzsche. Porto Alegre: Globo, 1945, pp. 9-91.

⁵ *La Gaya Ciencia*.