



Sueños multiculturales y pos-violencias.¹ Sobre las promesas de la escuela

EDUARDO DE LA VEGA²

Resumen

El artículo analiza la violencia escolar en el contexto de los actuales escenarios sociales y las nuevas prácticas culturales y simbólicas. Los ámbitos de exclusión, los medios masivos, las estrategias preventivas, las tecnologías de la comunicación, las formas actuales de producción son invocados para analizar una violencia implosiva que irradia desde el interior del sistema y destruye lo social.

En dicho contexto, son interrogadas las promesas de la escuela de incluir e integrar las diferencias de raza, género, sociales, culturales, etcétera. Los nuevos relatos emancipadores, más allá de su eficacia, parecen disfrazar —y renovar— los viejos circuitos diferenciales de la escuela mientras una parodia en gran escala reproduce los simulacros y diluye la promesa multicultural.

Palabras claves: Escuela, educación, violencia, multiculturalismo, simulacro, sentido.

Multicultural dreams and (pos)violence. About school promises

Abstract

The article discusses school violence within a context of current social settings and new cultural and symbolic practices. Exclusion frames, mass media, preventive strategies, communication technologies, and current production processes are invoked in order to analyze the implosive violence that spreads from the interior of the system and damages society.

What school promised at a time, social and cultural inclusion and integration, is now questioned within such context. Beyond their efficiency, new discourses “of emancipation” seem to disguise —and renew— the old differential educational circuits, while there is a parody trying to reproduce shams on a large scale and dissolve a multicultural promise.

Keywords: School, education, violence, multiculturalism, sham, simulation, meaning.

1 Recibido: septiembre 10 del 2010. Aceptado: octubre 25 del 2010.

2 Eduardo de la Vega. Nacionalidad: argentino. Doctor en Psicología por la Universidad Nacional de Rosario. Argentina. Libros publicados: Las trampas de la escuela integradora (2008). Diversidad, aprendizaje e integración en contextos escolares (2007). La intervención psicoeducativa (2009).

Introducción

“La transpolítica es la transparencia y la obscenidad de todas las estructuras en un universo desestructurado, la transparencia y la obscenidad del cambio en un universo deshistorizado, la transparencia y la obscenidad de la información en un universo deseventualizado, la transparencia y la obscenidad del espacio en la promiscuidad de las redes, la transparencia y la obscenidad de lo social en las masas, de la política en el terror, del cuerpo en la obesidad y el clonismo genético... Final de escena de la historia, final de escena de la política, final de escena de la fantasía, final de escena del cuerpo: irrupción de lo obsceno. Final del secreto: irrupción de la transparencia.”

Jean Baudrillard
(Las estrategias fatales)

Hacia 1925, en Hillsboro, un pueblo del sur de los Estados Unidos, un profesor de escuela secundaria fue llevado a juicio, luego de ser encarcelado, por enseñar la teoría evolucionista en sus clases de biología. El film de Stanley Kramer, *Heredarás el viento* (1960), retoma el célebre “juicio del mono” para mostrar, a través de un relato irónico y apasionado, el nacimiento —en el ocaso del celo fundamentalista— de una nueva dinámica social.

En aquel contexto del declinar religioso, el relato reconstruye la trama del escándalo junto a sus protagonistas: el puritanismo norteamericano, la ciencia y el periodismo, todos ellos atravesados por una cínica y enrarecida atmósfera política.

El juicio, de gran repercusión no sólo en Estados Unidos, enfrentaba a la tradición religiosa y al mundo moderno, en un escenario que prefiguraba, en una proporción virtuosa, la transformación de la vida social norteamericana.

Dos personajes célebres se enfrentaron en la corte: William Jennings Bryan, un ex candidato presidencial que se ofreció como fiscal acusador, y el polémico abogado criminalista Clarence Darrow, quien había ganado una merecida fama por salvar de la silla eléctrica a dos jóvenes asesinos. La conjunción de los dos juristas famosos, enfrentados en un combate legal, ético y político, presentaba otra novedad: la presencia y el protagonismo de la prensa (para entonces, sólo la radio y los periódicos).

Los actores Spencer Tracy y Fredric March —ambos ganadores de varios premios Oscar— en los papeles de Darrow y Bryan (Henry Drummond y Matthew Harrison Brady, en la ficción), acompañados por Gene Kelly (E. K. Hornbeck, el periodista enviado por el Baltimore Herald para cubrir el juicio) recrearon muy bien, en una trama intensa de personajes y escenarios, el contexto dramático de aquel enfrentamiento.

El juicio era presentado como un gran espectáculo, precedido de celebraciones populares y plenamente cubierto por los medios. Luego de una calurosa recepción en Hillsboro, Brady arenga a la multitud que lo aclama, para que comprenda los beneficios que supone la presencia del abogado defensor:

— Debemos dar la bienvenida a Henry Drummond. Si el enemigo envía a su Goliat a la batalla será mejor nuestra causa. Henry Drummond ha acechado las cortes de esta tierra durante cuarenta años, cuando pelea siguen los encabezados, todo el mundo observará nuestra victoria sobre Drummond. ¡Je, je! ¿Quién recordaría a San Jorge si en vez de un dragón hubiera matado a una mosca? ¡Estamos aquí no sólo para aprovechar la oportunidad de vencer al discípulo del diablo sino al mismo diablo! —



La pasión agonística —como bien señaló Max Weber— constituía el fundamento de la creciente espectacularización de la vida cotidiana norteamericana, que progresaba e imponía su racionalidad.

Más que la intolerancia religiosa, el film muestra el avance inexorable de los medios —también de la ciencia que los hizo posible— junto a la proliferación de espectáculos. Sin duda, la lógica económica impregna el paisaje, en un escenario donde ya están sentadas las bases del gran desarrollo industrial.

No se trata sólo, en aquel contexto, del fanatismo frente al librepensamiento sino de algo más; de la emergencia del cinismo que progresa junto a la mercancía, la hipocresía y la simulación.

Una nueva gestión de las masas acompaña dicha lógica. Las viejas coerciones disciplinarias (caricaturizadas a través del puritanismo sobreviviente) comenzaban a derrumbarse hacia mediados del siglo mientras la espectacularización creciente (Hollywood, los entretenimientos, la televisión) apunta hacia nuevas formas de ordenamiento social.

La ironía destella con brillo en aquella atmósfera densa y puritana mientras E. K. Hornbeck, irónico y cínico a la vez, condensa maravillosamente los atributos del nihilista nietzscheano:

**— ¡Eh... Henry por que no despierta usted! — le reprocha el periodista al honesto defensor del maestro
— Darwin se equivocó, el hombre sigue siendo mono (...) Usted estaría perdiendo su tiempo tratando de enderezar lo que burlonamente se dice que es 'la raza humana'. Porque no intenta quitarse la venda. ¿No sabe que el futuro es completamente anticuado?
¿Cree que el hombre aun tiene un noble destino? Pues se equivoca, le aseguro que ya inició su marcha hacia atrás y hacia la sal y hacia el estúpido océano de donde vino. —**

Heredará el viento se adelanta a la teoría. *La sociedad del espectáculo* de Debord aparecerá algunos años más tarde, poco antes que *El sistema de los objetos*, la ópera prima de Baudrillard. La película de Kramer traza con precisión también la nueva figura del ironista, que elaboraba la filosofía desde Hegel y que alcanza su mayor expresión en Nietzsche y Heidegger.

La violencia escolar

La violencia no ha sido un tema de preocupación de la escuela durante la mayor parte de su historia. Las inquietudes educativas, antes que al alumno invocaron a la disciplina y precisaron los medios adecuados para su corrección. El alumno violento no había existido en el ámbito educativo, solo encontramos allí a los indisciplinados, a los inestables y a los anormales.

La violencia no formaba parte de las preocupaciones educativas y el delito recorría sólo los bordes de la escuela. La figura del *alumno* contrastaba con la del *menor* (delincuente) mientras el maestro, junto con el psiquiatra y el criminólogo, diseñaba los rituales para su correcta identificación.

Antes de que las brisas del mayo francés llegaran a la escuela, el temor se desplazó hacia una nueva figura del mal: la delincuencia juvenil. Aquellas figuras —el menor delincuente o el delincuente juvenil— permanecerán en el exterior de la escuela. Sus rostros inquietantes, sin embargo, nada tienen que ver con la violencia escolar.

Una investigación reciente (Bracchi, 2009), que recorre la revista *Anales de la Educación Común* creada por Sarmiento, revela la inexistencia del término violencia en los artículos publicados sobre temas de indisciplina, delincuencia y anormalidad, durante más de cien años (entre 1858 y 1959). Deberá pasar casi medio siglo, desde entonces, para que la violencia comience a ocupar un lugar en las páginas de la revista publicada en Argentina.



La violencia escolar surgió como una novedad en el escenario trágico posterior a la dictadura, y avanzó —inquietante, desconcertante, corrosiva— sobre el amanecer del nuevo siglo. Una nueva forma de la violencia comenzó a penetrar el ámbito educativo prácticamente en paralelo, es necesario reconocerlo, con la irrupción del paradigma multicultural.

En dicha emergencia aparecerá el alumno como protagonista privilegiado, ubicándose en el centro de la escena, no sólo educativa sino también social (o mediática).

Enfrentamientos, humillaciones, hostigamientos, furia, abusos, ataques a golpes, con armas, a docente, a compañeros son sus manifestaciones más relevadas. Las barras o las bandas urbanas acompañaron dicho surgimiento cuando los territorios devastados y extraños poblaron una compleja y enrarecida geografía social.

Desencantamiento del mundo

Las nuevas formas de violencia parecen vincularse con un mundo desencantado. La erosión de lo sagrado, tras el avance inexorable del saber positivo, programa, al menos en Occidente, las nuevas coordenadas del mal.

Françoise Dubet ha señalado, en relación a la escuela, las vías de aquella declinación. Desde sus orígenes, la mística educativa probó, en copas profanas y positivas, los secretos del asceta y las bondades de la misión (2004).

La inmensa productividad de la escuela, cuyos vestigios aún relampaguean (aunque hace tiempo haya agotado su fuego sagrado), debe mucho a la ruptura que el misionariado normalista trazó entre un espacio sagrado y otro profano. La escuela como santuario, fuera del mundo, sustrayéndose de un exterior contaminado por los desórdenes y las pasiones e irradiada por los herederos modernos del apostolado ascético, ha sido un invento de la Fe.

Sobre sus cimientos, el normalismo decimonónico edificó la *askesis* educa-

tiva, esa milagrosa experiencia laica de la escuela pública, condición del hombre moderno y fundamento de su identidad.

Asentada en la fraternidad laica y adoptando la forma asociativa, una novedosa experiencia colectiva reformuló los antiguos lazos religiosos para edificar una nueva ética social.

El espíritu asociativo, que Durkheim invocaba junto al disciplinamiento y la autonomía para asegurar la transición laico/religiosa y preservar la cohesión social fue, sin dudas, una de las mayores referencias de la modernidad.

Consejos escolares, bibliotecas, cooperadoras, clubes, mutuales, federaciones, etcétera construyeron una nueva comunidad de creyentes como fundamento de una extendida y densa solidaridad.

La autoridad del maestro sustituyó a la del clérigo mientras una moral profana reformulaba sus vínculos con la fe. La escuela, junto a las demás instituciones asociativas, pudo soñar la utopía civilizadora para transformar, desde sus cimientos, gran parte del andamiaje social.

El programa de Durkheim fue consumado por la escuela moderna, aunque sus premoniciones retornan luego de la caída del virtuosismo asociativo, libertario y normalizador.³

3 Durkheim advertía sobre cómo la ciencia no podía sustituir las fuerzas cohesiva que había aportado hasta entonces la religión y sobre la necesidad de que las instituciones sociales fundamenten con precisión las reglas morales —en un suelo laico— pero en oposición a la moral abstracta kantiana. “Si para racionalizar la moral y la educación moral —escribía— se limita uno a retirar de la disciplina moral todo lo que es religioso sin reemplazarlo con nada, se está expuesto casi inevitablemente a retirar de ella, al mismo tiempo, elementos de moral racional; no se tendría más que una moral empobrecida y descolorida. (...) Es necesario buscar, en el seno mismo de las concepciones religiosas las realidades morales que se encuentran en ellas como perdidas y disimuladas (...) es necesario descubrir los sustitutos racionales de estas nociones religiosas que, durante tanto tiempo,



En el atardecer del último siglo, el santuario será profanado y la escuela perderá su eficacia. Permeado por el avance de la insignificancia en todos los ámbitos, sus límites se tornan imprecisos, palidecen sus mandatos y declina su autoridad.

Tras el desencanto —aunque no sólo en la escuela y no sólo por la escuela— quedaron abolidas las antiguas jerarquías: maestro-alumno, adulto-niño, normal-anormal, deseo-prohibición, verdadero-falso, etcétera. Todas las referencias positivas han sido exorcizadas y todo convive en un escenario donde las contradicciones, los opuestos coexisten maravillosamente en una indiferencia total.

La pulsión igualitaria que se apoderó en algún momento de lo social se trastocó, en su versión posmoderna, en la confusión de todas las oposiciones culturales, generacionales, históricas, lo cual desembocó en un inmenso y extraño desconcierto.

Sobre los jirones desgarrados del templo, sobre aquella experiencia de lo sagrado que ya no existe será levantada la gran parodia de la escuela. La confusión de las referencias y las tradiciones constituye el ámbito ideal para los simulacros que se generalizan —no sólo en la escuela— en forma proporcional al avance de la insignificancia.

La furia de los cuerpos, el éxtasis de las pulsiones, la efracción de la violencia que se muestran en los escenarios inertes de la vida cotidiana no permanecen ajenos a aquella dialéctica pobre del cinismo y la simulación.

Más que a sus formas simbólicas⁴, parece apropiado vincular a la violencia,

han servido de vehículo a las ideas morales más esenciales. (Durkheim, 1997, 17-18).

4 - El lenguaje ha sido propuesto alternativamente como el medio de la violencia y a la vez como su antídoto más eficaz. La violencia simbólica no es otra cosa que una imposición de lenguaje que clasifica, selecciona y estigmatiza. Por otra parte, la eficacia y las bondades del lenguaje —de acuerdo al psicoanálisis y a otros relatos filosóficos y pedagógicos— han sido invocadas en la prevención de la violencia y sus conflictos.

al menos en sus manifestaciones actuales, con la mortificación del lenguaje y la vacuidad del sujeto, también con la afanisis del sentido que se dibuja en el horizonte de una cultura que ha perdido toda referencia.

O que encuentra sus referencias en la pantalla y en todos los templos de la comunicación, en la estetización y exhibición obscena del mundo o en la transparencia absoluta de la información, en sus estrategias incandescentes que ilusionan y desorientan.

Falta de sentido y sentido en exceso, pérdida de referentes y circulación vertiginosa de todos los signos, derelicción —desamparo— del sujeto y celebración frenética de la organización semiológica del mundo.⁵ La violencia aparece eyectada desde esos abismos que esterilizan la existencia, constituyendo su propia abertura enigmática, el agujero negro de su energía en exceso.

La escuela no deja de participar de la orgía. Su inocencia o su presunta contaminación por parte de una gramática social perversa no es más que una ficción de la teoría. La escuela tiene su historia y su imbricación en el devenir de la historia; ella liberó sus batallas, ella no deja de abismarse en una violencia que también le pertenece.

Violencia institucionalizada

El exterior de la escuela —los ámbitos de exclusión, el influjo de los medios, la cultura postmoderna, etcétera— ha sido invocado para entender las nuevas formas

5 - Kant imaginó un escenario semejante cuando desarrolló sus antinomias de la razón pura: la razón finita humana cae en contradicción cuando va más allá de la experiencia de los sentidos, por ejemplo, ante la pregunta sobre si el universo es finito, tiene un origen en el tiempo o un límite espacial, o es infinito, eterno e ilimitado. Si la humanidad no encontraba una solución para ese conflicto caería en un escepticismo estéril, que denominó 'eutanasia de la razón pura'. Kant, I.: (2000) *Crítica de la razón pura*. Madrid. Alfaguara.

de la violencia y sus manifestaciones en el interior escolar.

Constituye una tautología inútil, sin embargo, proponer que la violencia escolar expresa la violencia social. Lo social no es el exterior de la escuela sino su interior mismo, que se trasciende y transversaliza. No basta con afirmar que la violencia se produce más allá de la escuela, es necesario reconocer que la violencia se produce también en la escuela.

Es necesario, no obstante, precisar las coordenadas de esta violencia que tiene una fecha precisa de nacimiento y una inesperada e inquietante localización.

En el interior de dichas coordenadas será lícito caracterizarla como violencia escolar, una forma específica, institucionalizada, contemporánea de otras formas de violencias recientes, como las que encontramos en el deporte o en la escena urbana, por ejemplo, aunque sea necesario identificar su suelo común.

Es preciso diferenciarla, por otra parte, de la violencia simbólica, tan tematizada a propósito de la escuela, pero que nada tiene que ver con esta violencia. Vinculada, sin duda, con la disuasión de la violencia política y el conflicto, la nueva violencia se distingue de sus formas simbólicas, la cual reconoce una genealogía más extensa y silenciosa.

No es posible proponer, no obstante, a la violencia simbólica como causa de la violencia escolar. Si existe algún vínculo entre ambas, debemos ubicarlo en un escenario en donde las coerciones simbólicas han perdido su eficacia junto al derrumbe generalizado de las disciplinas y del panóptico normalizador.

En su paroxismo extremo, las nuevas violencias dramatizan, más que las contiendas sociales, la virulencia de un organismo suicida que devora su propio interior.

No se trata, como muchos pretenden, de una pulsión reactiva o resistencial ante la violencia simbólica. Ésta tuvo siempre

una contestación también simbólica, es decir política, desde la revuelta histórica de los estudiantes franceses en 1968 hasta el rechazo de la cultura escolar —de acuerdo a Willis— por parte de los hijos de la clase obrera, que descreen de la escuela y eligen trabajar.

La violencia escolar, más que las sujeciones simbólicas encuentra como fundamento su disolución o dilución, en las vacilaciones y claroscuros de un escenario postdisciplinario, desnormalizante y de referencias imprecisas.

No se trata de una violencia refleja; se trata en todo caso de una refracción, alteración, de un cambio de medio. Inflexión como la que muestran también muchas de las expresiones del nuevo gueto posindustrial.

Del impulso revolucionario de los estudiantes franceses a la nueva violencia escolar, de la guerrilla urbana a las bandas o tribus, del nacionalismo negro de los sesenta a la droga y la depredación en el gueto, de la cumbia colombiana a la cumbia villera, del rap a su inflexión *gangsta* estamos en presencia de un cambio radical de coordenadas y referencias.

La nueva música del gueto constituye sólo un relato de aquella refracción. Sus expresiones extrema, como el *rap gangsta*, presentan en estado bruto y descarnado la mitología profunda del actual escenario social.

Violencia que no contesta a la violencia, sino aceleración en el vacío ideológico, simbólico y político que lleva al extremo los fantasmas que la sostienen e implosiona en el éxtasis de su obscenidad.

El sueño multicultural

Desde su origen, la escuela estuvo asediada por los flujos revulsivos que surgieron de su interior profundo. Luego de la fundación, los nuevos discursos pedagógicos amenazaron infectar con el virus de lo negativo su cuerpo purificado e higiénico. La escuela activa, la peda-



gogía crítica, el psicoanálisis, entre otros, fueron tempranamente neutralizados, acondicionados o expulsados mientras el normalismo reinaba e imponía la utopía fundacional.

Desde hace algunas décadas, no obstante, los discursos revulsivos que parpadeaban en los bordes de la escuela progresan desde su centro mismo, impulsados por el poder que antes los condenaba, celebrados por la misma negatividad que ahora prestigia sus decisiones.

Luego de más de un siglo de obsesiones homogeneizantes la escuela comienza a entonar con entusiasmo la nueva lírica multicultural. Una inusitada vocación por las diferencias reniega del viejo espíritu panóptico y una ética del deseo y del sujeto descrece del normalismo disciplinador.

La dureza de las batallas, la violencia de los enfrentamientos, el rigor de las demarcaciones ideológicas y de los poderes han sido sustituidos, luego de la reversión, por un cinismo generalizado que afirma lo que niega, promueve lo improbable y promete lo que no puede dar.

Una parodia en gran escala invoca las figuras del Otro para redimirlo en el altar de su desaparición. Los rostros anatémizados de la antigua alteridad maligna serán purificados en la escuela democrática para celebrar los designios del multiculturalismo oficial.

El catecismo ilustrado impone la urgencia integradora junto a una nueva arquitectura escolar. Las viejas utopías libertarias, acondicionadas para intervenir en ámbitos reducidos, constituyen las referencias estériles que inspiran un renovado diseño institucional.

En sus bordes la escuela construye el modelo depurado que promueve el sueño multicultural. Las escuelas alternativas — tan invocadas en Estados Unidos luego de Columbine y del ataque a las Torres Gemelas— funcionan como verdaderos oasis o guetos dorados, ofrecidos a los inadaptados (negros, latinos, pobres,

abandonados). Sus condiciones excepcionales (población reducida, consejeros y docentes especializados e incentivados con mayores salarios, recursos pedagógicos y todo tipo de técnicas relacionales disponibles, etcétera) contrastan con las coordenadas de las escuelas tradicionales, emplazadas en enormes edificios acondicionados para recibir a 3.000 alumnos, con celadores en cada pasillo, detectores de todo (humo, armas, alcohol), baños custodiados y patrulleros en la puerta.

La escuela alternativa representa el grado cero de la parodia construida en torno a la educación norteamericana. Su excepcionalidad (clima cooperativo, recursos *psí*, tecnologías pedagógicas, etc.) prescribe la fórmula homeopática, que en distintas dosis, y con diversas reacciones, será absorbida por el organismo mayor. Sus promesas redentoras renuevan un psicologismo generalizado que progresa en todo los ámbitos, neutralizando la política e invisibilizando el conflicto social.

En la periferia pobre del sur, en cambio, la escuela especial ha sido consagrada como ámbito redentor, luego de que la célebre Declaración de Salamanca promoviera, a escala planetaria, el ideario multicultural.

Una multitud liberada de su identidad maldita pudo gozar del novedoso emplazamiento, cuando la vieja vocación por el estigma y el encierro fuera sustituida por una sensibilidad que celebra lo diverso y promete su inclusión. En la pureza de sus intervenciones, la escuela especial recibe a los niños pobres y olvidados (villeros, favelados, indígenas, inmigrantes), para suturar sus heridas, calmar sus necesidades y prometer un destino justo y fraternal.

Más allá de su ámbito propio —donde caminan juntos, desde siempre, el niño síndrome con el pobre o miserable (de la Vega, 2010)—, la escuela especial proyecta su lógica confusa sobre la totalidad de la escuela. Una psicologización de la pobreza inspira a los nuevos circuitos *in-*



tegradores que proliferan, en gran escala, en todo el ámbito de la educación.

Los relatos más ilustres serán invocados en la nueva empresa civilizadora. El psicoanálisis, la filosofía de las diferencias, la psicología institucional, entre otros, reformulan las devaluadas prácticas de los gabinetes escolares para orientar a los nuevos especialistas de la alteridad.

Una variedad de sus figuras invadirán la escuela (*psi*, orientadores, tutores, integradores), renovarán sus dispositivos (Equipos de Orientación, asesoramiento, mediación) y establecerán sus dinámicas (asambleas de alumnos, normas de convivencia, consejos de aula, etc.).

No sólo la pobreza caerá bajo el paraguas psicologista; todo lo escolar se diluye tras esa fachada autogestiva, relacional, discursiva, detrás de la cual no hay nada, sólo los restos desarticulados de la experiencia fundacional.

Perdida en los laberintos del inconsciente, de la institución, del lenguaje, atrapada en la transparencia de una letanía que no dice nada o simula su orfandad, la escuela perderá su sustancia sagrada cuando decline el santuario y desaparezca su productividad.

Lógica de la (pos)violencia

Carmen de Patagones.- “Hoy va a ser un gran día”, dicen que dijo Junior, de 15 años, antes de extraer la pistola Browning calibre 9 milímetros de su padre y disparar, sin pausa, sobre sus compañeros de 1er año B de la Escuela Media Nº 2 Islas Malvinas, de esta ciudad en el extremo sur bonaerense, a 1.100 kilómetros de la Capital Federal.

La Nación, 29 de septiembre de 2004

Carmen de Patagones desnuda a la escuela; no sólo porque la violencia en su paroxismo extremo de muerte y tragedia deja al descubierto la parodia preventiva, disuasiva y persuasiva sino también por-

que pone en cuestión una de sus ecuaciones fundamentales: aquella que anuda pobreza y violencia.

Sin duda, la parodia hace estragos en los ámbitos de exclusión pero no se queda en ellos. Allí la violencia tiene su lógica propia aunque no pueda ser reducida, como ha sido propuesto, al resurgimiento de un supuesto mecanismo atávico. Dicha lógica no es sólo la del cuerpo que se rebela o expresa sus privaciones sino la de la masa amorfa en toda su extensión, que implosiona ante el triunfo de la insignificancia. Del mismo modo que en Carmen de Patagones o en Columbine.

La escuela de Junior, cuestión que no debe pasar inadvertida, es de clase media y pertenece a una pequeña localidad ubicada en el límite sur de la provincia más rica de la Argentina.

Asesorada y orientada por los equipos escolares (Buenos Aires posee el mayor aparato psicoeducativo del país), era de esperar que las rarezas del chico no pasaran desapercibidas. Evaluado por el Equipo de Orientación, Junior fue derivado rápidamente a psicoterapia.

Más allá de la intervención local, que muestra como los abordajes psicoescolares ubican siempre a la *clínica* o a la *terapia* en su horizonte (de la Vega, 2009), resulta reveladora la estrategia que había sido utilizada por la escuela bonaerense, quien exhibió, en el contexto de un programa del Ministerio de Educación, el documental de Michael Moore, “*Bowling for Columbine*”.

Todo lleva a suponer que Junior había visto el film sobre Columbine en la escuela. Es un dato conocido, por otra parte, que eligió la masacre en el colegio norteamericano como tema de una monografía encargada por el profesor de Derechos Humanos (Bleichmar, 2010).

Una extraña conjunción se produjo en aquel escenario tensionado aun por la fractura y el drama social. En los talleres de la deconstrucción, en el diván público de la escuela, en el teatro de los relatos



escolares la locura irrumpe con su rostro sin voz allí donde se había solicitado la palabra. Extraño agenciamiento maquínico, en término de Deleuze-Guattari, entre la locura, la pantalla, la escuela y la psicología.

Extraña transición también: de la pantalla o de la escritura a lo real, similar a la que Baudrillard describe a propósito de la tragedia de Heysel, en Bruselas, en 1985, cuando el fútbol trasmutó en terror.

Resulta seductora, y novedosa, la interpretación que hace Baudrillard sobre aquella masacre, que tuvo a los *hooligans* como verdugos de ellos mismos. La violencia en Heysel es la implosión que deviene de la falta de acontecimientos; no se trata tanto del resentimiento de un grupo como del vacío político; ni del conflicto psicológico del individuo como del silencio de la historia:

... es la indiferencia y el silencio de todos lo que implosiona en este acontecimiento. Así que no es un episodio irracional de nuestra vida social: esta en plena lógica de su aceleración en el vacío. (Baudrillard, 1993)

Sorprende también, la mecánica de aquella transición. Hay una precesión de los media sobre ese tipo de violencia, existe una sollicitación de la pantalla a pasar de espectador a actor, demanda que no es solo televisiva sino que está inscrita en el corazón de todo psicodrama de la participación, de toda simulación psicologista de tipo participativo.

Dialéctica del protagonismo en el vacío del sentido, sollicitación del narrador en el teatro del cinismo, transición del espectador al actor abismado. Sin duda, la hipótesis es aplicable a la escuela.

No obstante, la utilización de la hipótesis no se limita a desentrañar algo de esa pulsión mortífera que obscureció aquella mañana fatídica en Carmen de

Patagones sino también de otras, tal vez más frecuentes, menos inquietantes pero sustentadas en una misma racionalidad.

Un novedoso montaje, que involucra nuevamente a la escuela, la violencia y los medios, deja ver otras manifestaciones recientes del mismo mecanismo. Se trata de la violencia producida y rápidamente exhibida que comienza a generalizarse en ciertas prácticas juveniles y muestra, en la promiscuidad de la escenificación cibernética, su afinidad con los simulacros y la parodia.

Un grupo de adolescentes de una escuela secundaria sube a You Tube un video que muestra a una pareja *“realizando sexo oral en un baño del establecimiento”*.⁶ Pocos días antes, otros alumnos de la misma provincia habían filmado y exhibido en Internet escenas de peleas *“a los cintazos”*. En el sitio italiano de Google, pudo verse durante algunos días un video de tres minutos y once segundos, divulgado luego por todos los noticieros televisivos, en el cual *“unos estudiantes secundarios golpeaban y humillaban a un compañero con síndrome de Down en el aula de un colegio”*.⁷ Un alumno de 14 años habría subido a Internet las fotos de una preceptora y su pareja, que ellos mismos habían tomado mientras mantenían relaciones sexuales en la escuela.⁸

Como explicar estos anudamientos del aula, la violencia y el porno en una escena diseñada para su inmediata exhibición. ¿Existe alguna afinidad entre los medios y la escuela que explica ese privilegio? Sollicitación del actor, del narrador, del protagonista tanto en la escuela como en la pantalla, estimulados por las nuevas técnicas de la conducta y la psicología del consumidor, atraídos —aun con mayor vértigo— por el vacío de la pantalla, por la violencia anonadante y exorbitante de un mundo desencantado y banal.

6 - Diario Los Andes. Martes 6 de octubre de 2009.

7 - La Nación, miércoles 15 de noviembre de 2006.

8 - La Nación, Miércoles 12 de abril de 2006.

Violencia cuya racionalidad parece no ser la del conflicto sino de la transmutación paródica de todos los conflictos, de su disolución programada en el laberinto de los simulacros que velan el desierto y mortifican la realidad.

Multiculturalismo y violencia

Los nuevos escenarios sociales han sido invocados en la genealogía de las nuevas violencias, especialmente, en relación a los ámbitos de exclusión surgidos tras el despliegue de la economía global.

La exclusión de millones de personas, su aislamiento y confinamiento en los nuevos guetos urbanos, verdaderos nichos de violencia desesperada y suicida, funciona como señuelo mediático que suspende la política y resguarda, al invisibilizar otras dimensiones de la violencia, dicho control.

Ya no es posible ver allí una impolítica, es decir, la promoción del cuerpo productivo y dócil para integrarlo a la producción; sino una pospolítica o transpolítica, donde un sistema hipertrófico de control y manipulación emplea mecanismos alejados del disciplinamiento y la normalización.

Slavov Žižek (2009), en tono con Peter Sloterdijk (2004), sostiene que la máscara igualitaria y multicultural del actual despliegue económico no es otra cosa que la conclusión lógica de la circulación del capital, lo cual hace posible evitar tanto a la fatídica y desprestigiada redistribución estatal como a la guerra.

En el universo pospolítico descrito por Žižek vemos articularse una permisividad lúdica junto a formas diversas de *apartheid* y control social basadas en el miedo, como única forma de movilizar las pasiones. El mundo atonal en el que vivimos, absolutamente deconstruido, despolitizado y racionalmente administrado por especialista que sólo necesitan coordinar intereses, encuentra en una pospolítica del miedo, las claves de su racionalidad.

El miedo al otro, contracara de la impostura, muestra la naturaleza hipócrita

de la tolerancia multicultural: el otro podrá ser tolerado bajo la condición de que su existencia no se muestre demasiado invasiva, amenazante, es decir, en tanto no sea realmente 'otro'.

Baudrillard describe también un mundo paródico y desencantado, en el cual los modelos preceden siempre y producen a lo real. Un escenario en que los signos ocupan un lugar central y los simulacros son su mejor y más lograda expresión.

Más que la mercantilización del mundo, de lo que se trata es de su estetización y puesta en escena; más que el plusvalor de la mercancía sobresa allí la plusvalía estética del signo. En la gran pantalla del mundo todo debe mostrarse, expresarse, decirse, incluso lo banal, obsceno o marginal; esa ha sido la gran tarea consumada por Occidente.

En dicho contexto, toda producción (industrial, ideológica, estética, científica, etcétera) ha perdido su valor de uso para adquirir valor de signo y codificar, en toda su extensión, la realidad social.

Todas las categorías han sido redimidas, hasta las más conflictivas, todas han sido expuestas en la transparencia de las redes, las señales y las retransmisiones. Confluencia sin lógica alguna, equivalencia de los opuestos e indiferencia por los efectos (que por otra parte, no tienen consecuencias).

Al borrarse las diferencias se borraron también las creencias fuertes y con ellas las identidades; solo queda la indiferencia, los simulacros y la transgeneración.

La alegoría de Borges sobre la existencia de un mapa que recubre todo el territorio del Imperio permite a Baudrillard afirmar que actualmente el mapa existe antes que el territorio y le excede. Lo real ya no produce signos sino los signos producen a un real que ha sido expurgado de toda dimensión imaginaria: lo hiperreal (Baudrillard, 1978).

Los signos, luego de haber sido promovidos todos ellos en la pantalla del mundo,



trazan el nuevo mapa de la disuasión. En él coinciden los contrarios y se disuaden, mientras todas sus modalidades se solapan en la simulación de lo real.

La simulación se caracteriza por la precesión del modelo, de todos los modelos, sobre el más mínimo de los hechos —la presencia del modelo es anterior y su circulación orbital, como la de la bomba, constituye el verdadero campo magnético del suceso. Los hechos no tienen ya su propia trayectoria, sino que nacen en la intersección de los modelos y un solo hecho puede ser engendrado por todos los modelos a la vez. (Baudrillard, 1978)

En el nuevo territorio ya no existen conflictos sino simulacros de conflictos, que se reproducen junto a la proliferación generalizada de los espectáculos y al avance de la desertificación social y política.

La construcción del sentido se desplaza del espacio de la política hacia un mundo que no tiene historia, sólo pantalla. Son las nuevas formas de producción, las de un nuevo universo hiperreal en donde se resignifican las viejas utopías mediante un proceso de descontextualización que las convierte en imágenes sin historia; en mercancías.

En aquel escenario, la violencia destructiva de las masas representa la respuesta directa ante la acumulación de los simulacros. No se trata, sin embargo, de las antiguas revueltas revolucionarias sino de una “hipersimulación destructora”; implosión antes que revolución; violencia-simulacro que está siempre precedida por la pantalla.

Solicitud y precedencia de la televisión que la convierte en una forma específicamente pospolítica de la violencia, es decir, más allá de todas las causas objetivas que se le puedan atribuir, incluso las de la violencia divina, formulada por Benjamín.

Resulta tentador examinar según esta lógica, la revuelta de Nueva Orleans analizada por Žižek (2009). El carácter de simulacro que tuvieron ‘los hechos’ y el efecto disuasorio del mismo (generar miedo para frenar el despliegue de tropas, policías, etc.) es señalado por el análisis de Žižek.

No obstante, la ‘violencia sistémica’ que está en los fundamentos de esa interpretación y que pondría en evidencia “la naturaleza del capitalismo en su forma más pura” (Žižek, 2009, 119), no es para Baudrillard otra cosa que una cristalización homicida, sin duda también sistémica, de la indiferencia. Más que un acontecimiento, esta violencia “es la forma implosiva que adopta la ausencia de acontecimiento”. Más que reivindicación o justicia responde de la disuasión de todos los conflictos en el desierto de los simulacros.

Baudrillard utiliza dos analogías para situar esta violencia junto a las coordenadas que la producen. La primera es la metáfora espacial de un cuerpo estelar en expansión que implosiona cuando llega a su punto máximo de irradiación.

No encontramos allí la violencia liberadora, que expande hasta lo universal el dominio de la razón y de la justicia; no reconocemos en ese universo saturado aquella violencia de la producción “que es dialéctica, energética y catártica”; violencia explosiva que baliza las luchas sociales y se especifica en forma “determinada, analítica y liberadora”.

En todo caso, encontramos allí una violencia implosiva, indescifrable e indeterminada, que rebasa nuestro esquema familiar de la violencia explosiva; que resulta “no ya de la extensión de un sistema, sino de su saturación y de su retracción”.⁹

En dicho contexto ni la superación dialéctica (*Aufhebung*) ni la revolución

9 - “Violencia correspondiente a una desmesurada densificación de lo social, al estado de un sistema superregulado, de una red (de saber, de información, de poder) demasiado espesa y de un control hipertrófico sobre todo pasadizo intersticial.” (Baudrillard, 1978, 95).

son posibles ya; sólo tiene eficacia la potencialización extática de la indiferencia, la ironía y la simulación.

En el universo implosivo de Baudrillard, el terrorismo es la forma extática (extrema) de la violencia, del mismo modo que el porno lo es del sexo, y lo obscuro de la escena. Todo ocurre como si luego del fin de la dialéctica el mundo sólo pudiese avanzar hacia la obscena transparencia de sus formas extremas.

La otra analogía que utiliza Baudrillard es la biológica. Si la negatividad produce crisis y revoluciones la positividad hiperbólica conduce a la catástrofe, de la misma manera que un organismo que elimina todos sus enemigos biológicos (virus, bacilos, etc.) puede ser devorado por sus propias defensas, “ahora sin empleo”. (Baudrillard, 1993, 46).

Es esta la imagen de lo social como metástasis cancerígena o del Estado hipocondríaco devorando sus propios órganos, que disuade, desafecta, chantajea, provoca, que condena, en su propio territorio, a grupos y poblaciones enteras al exterminio o la destrucción.

Violencia que infecta un tejido social demasiado denso, donde una superregulación y un control hipertrófico eliminan todo azar, todo acontecimiento, y donde las posibilidades liberadoras corren siempre detrás de su recuperación.

Es la imagen también de un poder que sólo simula su propia muerte para metamorfosearse en su contrario: multiculturalismo, antipedagogía, antiarte, comunismo, autogestión; junto a la promoción —y negación cínica— de todas las formas del Otro terrorífico, ahora celebradas y redimidas.

Bibliografía

- Baudrillard, J.: (1978) *Cultura y simulacros*. Barcelona. Editorial Cairós.
- Baudrillard, J.: (1983). *Las estrategias fatales*. Barcelona. Anagrama.
- Baudrillard, J.: (1993) *La transparencia del mal*. Ensayo sobre los fenómenos extremos. Barcelona. Anagrama.
- Bleichmar, S. (2010, 2ª ed.) *Violencia social, violencia escolar*. De la puesta de límites a la construcción de legalidades. Buenos Aires. Noveduc.
- Bracchi, C. (2009) *El tema de las violencias en la historia del sistema educativo*. Una búsqueda en la revista *Anales de la Educación Común*. En: Kaplan, C. (Directora) *Violencia escolar bajo sospecha*. Buenos Aires. Miño y Dávila.
- De la Vega, E. (2010) *Anormales, deficientes y especiales*. Genealogía de la educación especial. Buenos Aires. Noveduc.
- Dubet, F. (2004) *Mutaciones institucionales y/o neoliberalismo*. En Tenti Fanfani, E. (Org.) *Gobernabilidad de los sistemas educativos en América Latina*. IPE – UNESCO. Sede regional Buenos Aires.
- Durkheim, É. [1997] *La educación moral*. Buenos Aires. Losada.
- Kant, I.: (2000) *Crítica de la razón pura*. Madrid. Alfaguara.
- Sloterdijk, P.: (2004) *El Sol y la Muerte*. Investigaciones Dialógicas Madrid; Siruela.
- Žižek, S. (2009) *Sobre la violencia*. Seis reflexiones marginales. Buenos Aires. Paidós.