

### 3. Descrizione meta-fisica della pedagogica

Cominciamo adesso il superamento dell'ontologia pedagogica della dominazione, scoprendo l'esteriorità del figlio in una pedagogica della liberazione<sup>1</sup>, che è un'anti-pedagogia del sistema, e che contro Hegel dovremmo definirla come "l'arte di fare l'uomo non-situato [*no-instalado*]"<sup>2</sup>.

L'ontologia pedagogica è dominazione perché il figlio-discepolo è considerato come un ente nel quale si devono depositare conoscenze, attitudini, "lo Stesso" che è il maestro o precettore. Quella dominazione (freccia b dello *schema 2*) include il figlio dentro la Totalità (freccia a dello stesso schema): lo aliena. In questo caso il figlio-discepolo è l'educabile: l'educato è il frutto, *effetto* della *causalità* educatrice. È una causalità ontica, che produce qualcosa in qualcosa. Il *pro-dotto* (il "condotto" *davanti* alla vista o alla ragione che valuta il risultato) è un adulto formato, informato, costituito secondo il fondamento o pro-getto pedagogico: "lo Stesso" che il padre, maestro, sistema che *già* è. Il superamento dell'ontologia significa aprirsi a un ambito *al di là* dell'"essere" pedagogico, imperante, vigente, pre-esistente. Si tratta di una meta-fisica.

I *pro-genitori*, coloro che generano *qualcuno* "davanti", come abbiamo visto nel § 44 della *Erotica*<sup>\*</sup>, quando decidono di dare l'essere al figlio, si aprono davanti al futuro storico propriamente detto, davanti a ciò che avviene come l'impossibile, come ciò che non è possibilità a partire da me e dal nostro pro-getto. L'"essere" del figlio è *realtà* al di là dell'"essere" dell'ontologia. Il figlio è l'Altro: altro che i pro-genitori; *da sempre* "altro". Non può essere il pro-getto di loro, bensì li trascende. Non si tratta della semplice trascendenza anche ontologica, per la quale qualcuno, come centro del suo mondo e sempre ne "lo Stesso", si rovescia in questo mondo, comprendendo l'orizzonte alla luce dell'essere. È la trascendenza meta-fisica propriamente detta, poiché i pro-genitori vanno al di là del loro essere, del loro poter-essere, al di là della più estrema possibilità del loro mondo: vanno fino all'*altro* mondo, fino alla costituzione reale di *qualcun* "altro". Riguardo al figlio i pro-genitori, perché non sono semplici progenitori di un animale o di un individuo zoologico (dove la *specie* è una totalità insuperabile), non sono propriamente la *causa*, né il figlio un pro-dotto o *effetto*; è figlio, non è soltanto un *ente*. I pro-genitori sono pro-creanti. Con la nozione di *pro-creazione* indichiamo non un atto causale, bensì un momento di *fecondità*. Con la parola "fecondità" vogliamo segnalare un momento dell'essere umano con il quale si trascende meta-fisicamente costituendo un altro mondo, un altro uomo, o meglio: l'Altro. È un atto meta-fisico (e non ontico; non potendo propriamente essere atto

---

<sup>1</sup> Per questo capitolo, oltre alla bibliografia già indicata, si tenga conto di Paulo Freire, *Pedagogía del oprimido*, 1970 [P. F., *Pedagogia degli oppressi*, a cura di L. Bimbi, Milano, Mondadori, 1980]; Id., *La educación como práctica de la libertad*, 1970 [P. F., *L'educazione come pratica di libertà*, a cura di L. Bimbi, Milano, Mondadori, 1973]; Guillermo Gutiérrez, *Ciencia, cultura y dependencia*, 1973; Darcy Ribeiro, *La universidad latinoamericana*, 1971; Héctor Silva Michelena-Heinz Sonntag, *Universidad, dependencia y revolución*, 1971; e dentro di una visione ancora "desarrollista" [corrente intellettuale latinoamericana che sosteneva il *desarrollo*, (sviluppo) del continente, N. d. T.], José María Echavarría, *Filosofía, educación y desarrollo*, 1970; e dagli Stati Uniti, Noam Chomsky, *La responsabilidad de los intelectuales (Los nuevos mandarines)*, 1971 [N. C., *I nuovi mandarini: gli intellettuali e il potere in America*, tr. it. vari, Torino, Einaudi, 1968]; Alberto Parisi, *La problemática de la cultura en América latina*, 1974.

<sup>2</sup> Nei *Grundlinien der Philosophie des Rechts*, § 151, Zusatz, p. 302 [ed. it. cit., p. 400], Hegel ci dice che "la pedagogia è l'arte di rendere *sittlich* (etici) gli uomini". È chiaro che ci avverte subito che "l'uomo muore anche per consuetudine, cioè se egli si è interamente avvezzato alla vita, se è divenuto spiritualmente e fisicamente ottuso" (*Ibidem*). Tuttavia, il *unsittlich* o disabitudine che proponiamo non si tratta soltanto nel senso di essere attivo "dentro" la Totalità, bensì di essere liberatore "al di là" del sistema: non installato. [Dussel gioca con le possibili traduzioni in spagnolo del termine tedesco *sittlich*; qui, pur compiendo una forzatura nella traduzione, si è voluto rendere il senso del gioco di traduzione di Dussel, traducendo *instalado* con "situato", pur sapendo che "situare" in tedesco è *setzen* e non *sitzen*, piuttosto "sedere" o "stare" o addirittura "essere". Dal verbo *sitzen* viene poi *sittlich*. D'altronde il verbo "installare" avrebbe senza dubbio allontanato dal senso voluto da Dussel, N. d. C.].

\* *La Liberación de la mujer y Erotica latinoamericana* (Nueva America, Bogotá, 1990) è una parte, insieme alla *Pedagogica della Filosofia ética de la liberación* [N. d. C.].

ontologico) con il quale si vuole indicare l'abissale separazione dell'instaurazione di *qualcuno dis-tinto* e non di *qualcosa dif-fere*nte. Se l'*eros* è l'amore del fratello-fratello nell'entusiasmo dell'assemblea, l'*agàpe* è esattamente amore per l'Altro che *non-ancora* è reale. Il Desiderio, che abbiamo chiamato "amore-di-giustizia" (nel § 16 della *Erotica*), per il *nulla* che *non-è* ancora è l'amore gratuito per eccellenza. La relazione faccia-a-faccia dell'uomo-donna si trascende nel *nuovo* dove gli amati vedono il volto dell'Altro, l'Altro per eccellenza: il figlio che ancora non hanno pro-creato. La relazione faccia-a-faccia del fratello-fratello, del cittadino-cittadino accetta il giovane, la gioventù (non come gruppo di giovani, bensì come ciò che fa *tale* il giovane: la giovinezza, come contraria alla vecchiaia, per esempio), accoglie il discepolo come colui che concede spazio a ciò che verrà a partire dall'al di là dell'essere vigente. È certo che il figlio-bambino-discepolo non è mai un *eguale*, né un differente, né un interlocutore "all'altezza". Il figlio è *dis-tinto* a partire dalla sua origine, qualcuno nuovo, storia escatologica, messianica.

La *paternità* o *maternità* possono essere giocate come causalità. In questo caso il figlio deve essere il pro-dotto di ciò che è disposto riguardo alla sua vita, alla sua carriera, al suo futuro: "lo Stesso". La *filialità* non sarebbe così se non la relazione, che unisce l'effetto alla causa, il rispondere a ciò che è pro-dotto in lui, il rispondere alle aspettative poste nell'agire pedagogico, che piuttosto sembrerebbe addomesticamento, condizionamento ideologico, preparazione al funzionamento dentro il sistema. Se la paternità e la maternità sono fecondità nella gratuità meta-fisica, il volere avere qualcun altro, l'Altro, perché affermi, confermi e trascenda l'amore erotico, in questo la filialità è libertà, liberazione, rispetto, novità, storia autentica. Causalità-effetto è un agire ontico fondato ontologicamente; paternità-filialità è un momento meta-fisico transontologico che costruisce la novità della pedagogica. Se l'ammirazione estatica davanti al volto dell'Altro (dell'erotica o della politica) come presenza dell'assenza del mistero, è l'esperienza umana adulta, l'apertura davanti al volto *non-ancora* del figlio desiderato, è il rispetto davanti all'estremamente alterativo. Il figlio che *già-è* è continuità storica dei pro-genitori nella tradizioni e il rischio (e in questo senso uomo e donna sono più alterativi nel loro primo incontro), ma "davanti" (se vale la parola) al figlio amato che *ancora-non* è l'amore è *agàpe*, è la pienezza umana in quanto tale, è dove l'uomo semplicemente desidera *dare* la *realtà* all'Altro; non dare una forma all'ente (pro-dotto, in-formazione), bensì la costituzione alterativa a qualcuno. Pro-durre, anche la più geniale opera d'arte, è fare avanzare un ente nel mondo; pro-creare è lasciare essere *altro* mondo *nuovo*; è aprire a partire dalla pulsione alterativa suprema la possibilità di un testimone che dall'al di là dell'essere è per sempre il giudizio del mondo.

La pedagogia è essenzialmente la bipolarità meta-fisica della relazione faccia-a-faccia di ciò che è *precedente* all'Altro, ma come davanti a ciò che gli è sempre *successivo*. Il figlio, il pro-creato dai padri (il *prius*) è ciò che arriva più lontano perché è più giovane. Esiste, dunque, una diacronia (una temporalità non coetanea o contemporanea) che è molto diversa dalla sincronia dell'erotica e della politica, e che le rende entrambi possibili. La discontinuità della temporalità pedagogica è essenzialmente diacronica perché consiste, giustamente, nella trasmissione per transustanziazione – come dice Levinas<sup>3</sup> – dell'eredità umana alle nuove generazioni: la gioventù. Ma questa trasmissione non si realizza per differenziazione generazionale di un'identità umana, bensì che l'eredità è raccolta nella sua somiglianza per la dis-tinzione unica, nuova, radicale del giovane figlio, discepolo. La nozione di *tradizione* vuole negare la nozione di passiva ripetizione, imitazione, rimembranza. La tradizione è ri-creazione nel suo doppio senso: creare di nuovo e festeggiare celebrando l'assumere a partire dal nulla (la libertà del figlio) la storia già costituita. Questo andare passando dall'esteriorità in esteriorità, di totalità ad alterità, discontinuamente, come con salti, fa della specie umana una specie analogica: una specie storica, non semplicemente e-volutiva e dialettica, bensì propriamente dis-evolutiva e analettica.

<sup>3</sup> *Totalité et infini*, pp. 244 e segg [E. L., *Totalità e infinito*, tr. it. A. Dall'Asta, Milano, Jaca Book, 1995, pp. 292 e segg.].

È per questo che la paternità-maternità non può occultare la sua anteriorità, la sua tradizione, il suo Stato-cultura. Il maestro non è un precettore asettico, identificato con gli dei o la natura. Il maestro è un *tale*, di un sesso, un'età determinata, un popolo e uno Stato, una nazione, una classe sociale, un'epoca dell'umanità, con le sue dottrine e teorie [...]. Non ha quindi diritto a presentarsi davanti al discepolo come se avesse tutti i diritti, e specialmente il diritto senza limite di farsi obbedire, come il precettore di *Emile*.

D'altra parte, il figlio-discepolo non è orfano, benché glielo abbiano detto. La pedagogia vigente lo pretende per manipolarlo addomesticandolo. Ma non è così. “L'Altro non esiste: tale è la fede razionale, l'incurabile credenza della ragione [dominatrice] umana. Identità=realità, come se, a conti fatti, tutto dovesse essere, assolutamente, necessariamente, *uno e lo stesso* –ci dice Antonio Machado, il grande poeta metafisico. Ma l'altro non si lascia eliminare; sussiste, persiste; è l'osso duro da rodere e la ragione che ci rimette i denti. Abel Martín, con fede poetica, non meno umana che la fede razionale, credeva *nell'altro*, nell'*essenziale eterogeneità dell'essere*, quasi a dire dell'incurabile *alterità* di cui soffre *l'uno*”<sup>4</sup>. Questa formidabile formulazione filosofica del poeta ci aiuta ad esprimere il nostro pensiero: il figlio, l'Altro della pedagogica, è *qui*, in tutti i modi e contro tutte le dominazioni pedagogiche, contro le imperiali o neocoloniali, nazionali oppressive o di classi dominatrici, della cultura illuminata o altre. L'Altro, il figlio, non ammette il certificato che proclama la sua morte; si ribella, si ribellerà sempre, sempre ci saranno Riforme della Cordoba del 1918, o Cordobazos o Tlatelolcos del 1968\*. Volere eliminare il figlio altro è lo stesso che pretendere che sia orfano. Senza precedenti gli si può assegnare la quota dif-ferita del sistema: “lo Stesso”. In questo modo, il figlio latinoamericano per antonomasia “non [lo] si afferma in quanto meticcio, bensì come astrazione: è un uomo. Diventa figlio del nulla. Egli comincia da se stesso”<sup>5</sup>. Ma questa impossibilità è frutto della pedagogia imperiale e illuminata, nazionale. “Figlio di nessuno” è colui che non ha cultura propria, né cultura popolare. “Figlio di nessuno” è colui che ha negato la madre per il padre e il padre per qualcuno che da parte sua lo ha dominato (il suo padre creolo è stato ugualmente dominato). Questo “figlio di nessuno” è esattamente l'*Emile* che può essere educato dominandolo. Ma non è così. Il figlio americano ha per madre l'india, la creola, la donna latinoamericana, la cultura popolare che genera dal suo seno la struttura più resistente all'oppressione imperiale. Ha anche padre: è il figlio assassinato o oppresso, dello spagnolo che ha dimenticato suo figlio, del creolo umiliato. Per questo è figlio dei colonizzati ed egli stesso colonizzato a metà, perché nel corso della sua storia ha già memoria di molte liberazioni, anche a metà.

Né il precettore è autonomo o incondizionato, né il figlio lo è da parte sua. Entrambi sono momenti della Totalità, ma *entrambi sono allo stesso tempo Esteriorità meta-fisica*. Questa doppia dialettica analettica costituisce l'anti-pedagogica o pedagogica della liberazione, situazione eroticamente anti-edipica e politicamente post-imperiale, filiale e popolare (antifilicidio e antiplebicidio\*\*). La relazione faccia-a-faccia pedagogico<sup>6</sup> è, allora, il rispetto per l'Altro, sia questi

<sup>4</sup> Lemma iniziale dell'opera di Octavio Paz, *El laberinto de la soledad*, p. 7 [tr. it. cit., p. 7]. Abbiamo cambiato l'espressione “ciò che è altro” con “l'altro” nel testo di Machado.

\* Abbiamo già ricordato la riforma universitaria argentina del 1918 iniziata nella città di Cordoba e la strage della piazza di Tlatelolco nel 1968. Il *Cordobazo* è la rivolta operaia, avvenuta a Cordoba nel 1969, durante la dittatura del generale Onganía [N. d. C.].

<sup>5</sup> *Idem*, p. 77 [tr. it. cit., p. 112].

\*\* Anche in questo caso si è costretti a coniare un neologismo per tradurre il termine spagnolo *antiplebicidio* [N. d. C.].

<sup>6</sup> Si vedano le posizioni possibili che abbiamo indicato nella nota 180 del § 44 della *Erotica*. A partire dalla posizione 3 alla 10 inclusa, sono propriamente pedagogiche [1. Uomo-donna; 2. Donna-uomo; 3. Padre-figlio; 4. Figlio-padre; 5. Madre-figlia; 6. Figlia-madre; 7. Padre-figlia; 8. Figlia-padre; 9. Madre-figlio; 10. Figlio-madre; 11. Figlio-figlia; 12. Figlia-figlio. Le quattro supplementari sono: 13. Uomo-Uomo; 14. Fratello-fratello; 15. Donna-Donna; 16. Sorella-sorella, N. d. C.]. Le relazioni preponderanti di dominazione pedagogica sono la 4 (Padre-figlio) e la 7 (Padre-figlia), che derivano dalla 1. (Uomo-donna).

figlio o maestro. Per il pro-genitore e maestro l'Altro è il figlio-discepolo: il *sacro* davanti al quale nessun amore è sufficiente, nessuna speranza eccessiva, nessuna fede adeguata. Per il figlio-popolo l'Altro è il pro-genitore e maestro: *il precedente*, presenza epifenomenica creatrice originaria, alla quale si deve l'essere come realtà, e davanti al quale il pagare il debito è meta-fisicamente impossibile. I pro-genitori concedono l'essere come dono! Il nuovo non può mai rispondere con la stessa moneta. Solo gli riuscirà, a suo tempo, se è suo desiderio, rovesciare nuovamente la sovrabbondanza nella gratitudine della nuova pro-creazione, ma *dis-tinta*, mai "la stessa", sempre novità storica che impedisce che il circolo dell'eterno ritorno ontologico ritorni ad imporre la sua ferrea dominazione nell'"essere è, il non essere non è". Il figlio *nuovo* è la effettiva dimostrazione del superamento e della morte dell'ontologia parmenidea o hegeliana. Il pro-genitore e il maestro *vecchio* è la presenza della anteriorità storica che ci nega di essere Robinson Crusóe, "dio" idolatrico, pretesa panteistica di eternità dominatrice. Né il precettore né il discepolo sono incondizionati. La incondizionalità è la falsa maniera di superare l'Edipo e la dominazione politico-pedagogica, poiché il padre si maschera dietro l'asettico precettore e l'ideale pedagogico dello Stato neocoloniale liberale. Di fatto la *imago patris* reprime il figlio, *ma senza avvertirlo*; lo Stato del "centro" e neocoloniale, per mediazione della cultura imperiale e illuminata, si identifica alla cultura universale, alla cultura senz'altro, alla natura umana, *senza ammettere coscienza critica*: è l'impero dell'ideologia attraverso la comunicazione collettiva.

Al contrario, il padre, che si prolunga nel precettore e lo Stato non ha motivo di interporsi tra la madre-figlio, cultura popolare-popolo, se la madre non ha totalizzato il figlio o la cultura popolare il popolo. Ma, lo abbiamo visto, la madre-cultura popolare tende a totalizzarsi nel figlio-popolo quando nella relazione uomo-donna o Stato-cultura popolare non si dà la soddisfazione dovuta. La donna insoddisfatta totalizza il figlio: il padre si sente sostituito; la cultura popolare totalizza il popolo: lo Stato neocoloniale e oligarchico scopre il suo nemico potenziale o attuale (il nazionalismo popolare di liberazione). La violenza repressiva del padre-Stato sottomette al nuovo (figlio-popolo), ma allo stesso tempo produce la coscienza morale colpevole: perché il figlio desidererebbe sua madre, così come il popolo desidererebbe vivere la sua cultura popolare giudicata barbara, non civilizzata, analfabeta. La repressione dell'amore-di-giustizia verso la propria esteriorità è la violenza introiettata dalla pedagogica nella coscienza servile del dominato (figlio-popolo). Se, invece, il padre soddisfa la madre come uomo-donna, così che la donna deve essersi liberata (raggiungendo nella relazione faccia-a-faccia la pienezza dell'orgasmo storico), la donna non totalizza il figlio. In questo caso, il padre appare alla bipolarità mammario-boccale (madre-figlio/figlia) come l'Esteriorità, come l'Altro, come *il povero* che interpella dall'al di là del principio di totalizzazione: implora come maestro, come pro-feta che mostra il cammino futuro e che chiama alla "vocazione" dell'alterità. L'uscita dall'utero, l'uscita dallo svezzamento, l'uscita dalla casa per il gioco, la scuola, il lavoro, alcune delle tante *uscite* dalla Totalità verso l'Alterità, ha il padre come suo "con-duttore": peda-gogo (colui-che-dirige-il-bambino). Allo stesso modo, se lo Stato nuovo, sociale, postindustriale e democratico, il liberatore, mantiene il progetto del popolo oppresso, lo soddisfa nella giustizia sociale reale, la cultura popolare non totalizzerà il popolo come principio opposto alle istituzioni coattive, repressive o principio conduttore dello Stato. Al contrario, sarebbe l'istituzione che *servirebbe* al fine della crescita del popolo con ciò che ha ricevuto, con ciò che è: la sua propria cultura *dis-tinta*, latinoamericana, fino adesso in parte oppressa e in maggior parte anche esteriorità interpellante.

Il bambino, l'Altro, deve essere un *anti-Emile*, "il figlio di Malinche"; l'origine non disprezzata, bensì il modo di accettarla. Figli di madre amerindia. Attaccati alla sua carne, allattandoci ai suoi seni, entriamo nella storia, nella continuità-discontinuità della tradizione. Non siamo orfani. Semplicemente riconosciamo le nostre umili e reali origini! Amando nostra madre riconosciamo nostro padre, per molto falocratico e dispotico che sia stato. O meglio, amiamo nostra nonna e nostro nonno. I nostri padri sono stati piuttosto il popolo della cristianità coloniale, la creola che da parte sua ha avuto nuovamente per padre l'oligarchia neocoloniale: Margherita si è trasformata in *Margot*. Siamo figli

oscuri dei margini della storia. Accettando la nostra origine potremo essere il precettore di cui ha bisogno il figlio latinoamericano. Egli, nostro figlio, figlio di coloro che hanno accettato il loro trauma, la loro oppressione, che hanno saputo perdonare la madre e il padre, avrà la prima madre latinoamericana che potrà allattarlo con il soave latte dei simboli della propria cultura. Il padre, il meticcio, figlio dei conquistatori, delle oligarchie e delle ribellioni e rivoluzioni popolari è già il padre-Stato che non si interpone tra il figlio che beve dal seno materno. Al contrario, li abbraccia entrambi e li porta alla loro realizzazione piena nel proprio e alterativo compimento.

La pedagogia meta-fisica lancia la sua interpretazione in una agonica speranza, perché:

Alguien me están escuchando y no lo saben  
pero aquellos que canto y que lo saben  
siguen naciendo y llenarán el mundo”<sup>7</sup>.

In effetti la pedagogica si gioca essenzialmente nella bipolarità parola-udito, interpellazione-ascolto, accoglimento dell’Alterità per servire l’Altro come altro. Tutto questo a un livello erotico e politico, perché “se l’evoluzione della civiltà è tanto simile a quella dell’individuo ... non voglio dire che un simile tentativo di applicare la psicoanalisi alla comunità civile non avrebbe senso o sarebbe ... una patologia delle comunità civili”<sup>8</sup>, o una diagnosi culturale della patologia individuale. Il passaggio del livello propriamente erotico-familiare a quello erotico-politico è dato dalla presenza di una doppia situazione edipica: *il primo Edipo* della fanciullezza intorno ai quattro anni e *il secondo Edipo* dall’adolescenza alla gioventù (dove il padre è allo stesso tempo “mio” padre e lo Stato).

Il figlio è lì; poteva non esserci, ma semplicemente non lo ha voluto, perché glielo è stato sempre evitato<sup>9</sup> o perché è stato assassinato nell’aborto. Ma lasciando da parte questi *No-all’Altro-pedagogico* (figlicidio fisico), la perversità pedagogica per eccellenza, consideriamo la relazione:

(Padre-maestro)→(figlio-discepolo, l’Altro)

Il bambino che è appena nato piange: è il suo primo segno comunicante, la sua prima parola, anche senza senso però già gestuale e propedeuticamente significativa. Abbiamo chiamato “coscienza morale” il saper ascoltare la voce dell’Altro<sup>10</sup>. Non c’è nessuna parola tanto indigente, di un povero tanto povero, bisognoso, mancante di ogni sicurezza, integrità, protezione, alimento, ospitalità, che un bambino appena nato. Per questo la posizione del bambino è bidirezionale: “nella paura il bambino retrocede davanti all’oggetto che lo terrorizza, ma retrocede *in direzione* di chi considera la sua protezione; retrocede *verso* il più forte ... Cerca difesa, aiuto e protezione insieme all’adulto che gli appartiene biologicamente, cioè insieme alla madre”<sup>11</sup>. Esiste, dopo essere stato partorito all’esteriorità, un istinto specifico di criptofilia (amore di proteggersi nell’occulto, come quando il bambino si copre con le lenzuola il volto per sentirsi sicuro nella sua culla), pulsione di totalizzazione e anelito di ritorno alla sicurezza intrauterina. È per questo che l’istinto di “afferarsi-alla-madre” è il primo e più pressante; in lui si coniuga l’avere calore, sicurezza e protezione e alimento. Afferrato con le mani, i piedi e la bocca alla madre (alla pelle della madre primitiva e ai suoi seni alimentatori), il bambino si apre con fiducia alla realtà.

<sup>7</sup> Pablo Neruda, *Obras escogidas*, ed. Andrés Bello, Santiago, 1972, t. II, p. 413: “1 pueblo” [“Alcuni mi stanno ascoltando e non lo sanno,/ma quelli che canto e che lo sanno,/continuano a nascere e riempiranno il mondo”, traduzione mia, N. d. C.].

<sup>8</sup> S. Freud, *Das Unbehagen der Kultur*, VIII, p. 269 [ed. it. cit., p. 279].

<sup>9</sup> Cfr. C. Trimbos, *Hombre y mujer*, pp. 155-250, sulla questione “Las relaciones conyugales y la regulación de los nacimientos”.

<sup>10</sup> Cfr. la *Erotica*, § 24.

<sup>11</sup> Imre Hermann. *L’instinct fiial*, p. 155.

Ma allo stesso tempo c'è un istinto di ricerca, di curiosità, di separazione, di migrazione, di autonomia, pulsione alterativa che si dirige alla costituzione di un proprio mondo: le prime esperienze, il gioco, il gioco di nascondersi e ri-apparire. In questo momento il padre, come colui che non è legato sessualmente al bambino gioca il suo ruolo di eterogeneità pedagogica: è l'Altro del bambino-madre, il maestro di esteriorità erotica e politica. Il precettore, allora, non deve interporre tra la madre-figlio (e se si "inter-pone" è che si sono totalizzati perversamente madre-figlio, per insoddisfazione della donna-madre davanti all'uomo-padre), bensì che deve farsi avanti come la esteriorità interpellante. In questa posizione di libertà e servizio gratuito (come colui che nulla cerca per sé), che può ascoltare la voce del figlio: "Ho fame!". Fame di essere, fame di alimento, fame di cultura, fame di attualità. Ascoltare la voce del bambino-discepolo, l'Altro nell'indigenza, è il primo dovere del maestro.

L'Altro della pedagogica, il bambino-discepolo in primo luogo, nella sua posizione reale, normale o ana-edipica, dice che ha bisogno nella sua esteriorità di quello a cui ha diritto, oltre i diritti che gli assegna il sistema, la sua biografia, i suoi progetti, le sue speranze, i suoi aneliti. Saper ascoltare il discepolo è poter essere maestro; è sapere inclinarsi davanti al *nuovo*; è avere il *tema* stesso del discorso propriamente pedagogico. Il maestro non parlerà né sugli dei prestabiliti né sulla natura (che di fatto è la cultura oppressiva del precettore rousseauiano) che precede l'alunno. L'autentico maestro prima ascolterà la parola obiettante, provocante, interpellante, anche insolente di chi vuole essere Altro. Soltanto colui che ascolta con pazienza, nell'amore-di-giustizia, è la speranza dell'Altro come liberato, nella fede della sua parola. Soltanto egli potrà essere maestro.

Il maestro, a partire dagli *amautas* degli Incas o i *tlamatines* degli Atzechi in America latina, si inclina con sacra venerazione davanti al nuovo, il debole. È per questo che i primitivi saggi erano allo stesso tempo osservatori della natura, inventori delle arti e scienze, medici e architetti, avvocati e giudici degli ingiustamente trattati. Il sacerdote o il saggio compivano tutte le professioni nelle prime città neolitiche. La pedagogica non è soltanto la relazione del maestro-discepolo come oggi la intendiamo. La relazione medico-malato, avvocato-cliente, ingegnere-popolazione, psichiatra/analista-anormale, giornalista-lettore, artista-spettatore, politico per professione-militante, sacerdote-comunità, filosofo-non filosofo, ecc. ecc. sono relazioni pedagogiche. Il medico è essenzialmente il maestro del recupero della salute. Vedremo che nella dominazione medica questi si arroga tutto il sapere e "sfrutta" il malato nella sua malattia. In realtà, dovrebbe insegnare al malato (e soprattutto al sano) ad evitare le malattie e a saperle curare con la sua partecipazione attiva. L'autentico "professionista" (nel senso nobile e non nello "strutturalismo funzionale") fa "professione" di un *servizio* a colui che ha bisogno del suo "sapere". Ogni professione è un sapere "con-durre" qualcuno verso qualcosa (dalla malattia alla salute –il medico-, dalle intemperie alla casa –l'architetto-, dall'opinione quotidiana al sapere metafisico –il filosofo-, dalla fanciullezza allo stadio adulto –il padre, maestro-, dalla "anormalità" alla "normalità" –lo psicoanalista-, ecc.): dalla indigenza allo stato di autonomia, realizzazione e alterità. In questo modo il padre con-duce il figlio ad essere uguale con sé stesso, un membro della città, l'Altro adulto.

L'*a priori* di ogni pedagogica è l'"ascoltare-la-voce-del-discepolo", la sua *nuova* storia, la sua *rivelazione*, ciò che porta la generazione senza possibile ripetizione, perché è unica. Il padre liberatore, non il padre edipico, permette che il bambino sia partorito in normalità (uscita dall'utero), gli si tagli il cordone ombelicale (prima autonomia), superi l'allattamento con lo svezzamento, esca dalla casa per andare a giocare e alla scuola, ma non a partire dal pro-getto paterno-materno, bensì a partire dal progetto filiale, meta-fisico, che si è rivelato nel *silenzio del maestro*.

Nell'adolescenza, quando le società primitive incorporavano con il "rito di iniziazione" il giovane nel mondo e le istituzioni adulte, c'era una "resurrezione del conflitto edipico"<sup>12</sup>, perché

---

<sup>12</sup> Gerard Mendel, *La crise de générations*, p. 138. "Attualmente constatiamo che il giovane rifiuta di identificarsi con il modello proposto da suo padre, dagli adulti e dalla società. Non vuole essere come loro. Egli rifiuta l'eredità o ciò che

l'irruzione definitiva della sessualità (come pulsione) scinde l'identificazione con il padre e la repressione dell'amore per la madre si manifesta esplicitamente. Ma adesso, nella società in crisi, industriale e burocratica, il giovane non può più prendere come suo ideale il "padre-famiglia" né l'"autorità-sociale" perché entrambi gli si manifestano come insicure, corrotte, immorali (specialmente nello Stato neocoloniale). La "ribellione giovanile", la presenza di una vera classe sociale emergente, nuova ("la gioventù"), è un fenomeno proprio della società di consumo opulenta e della situazione di oppressione delle neocolonie. La gioventù, senza "il rito di iniziazione" che rifiuta, si oppone all'identificazione con il padre e lo Stato-burocratico, il "sistema". D'altra parte, tra i giovani, quelli che hanno più autocoscienza di queste situazioni sono coloro che studiano. Per questo non è strano che siano gli ambienti studenteschi, specialmente universitari, dove la critica sociale mostra i suoi frutti positivi, che la identificazione con l'*imago patris* si rende praticamente impossibile<sup>13</sup>. Di fronte a ciò il padre edipico (dominatore della madre e figlicida) può adottare le seguenti attitudini pedagogicamente totalizzate, alienanti: lasciare che la situazione "marisca"; tentare di "fanatizzare" i giovani; terrorizzarli con assassini e torture; sopprimere i più coscienti (specialmente gli studenti). Tutti questi tipi di figlicidio sociale si ribaltano contro lo stesso padre (specialmente quando è neocoloniale), perché elimina la novità, la critica, la possibilità della liberazione. Da parte sua, il giovane che non vuole identificarsi con suo padre o è un "anarchizzante" (che non ha giudizio sui valori popolari da liberare), o un "arcaizzante" (come gli *hippies*), o direttamente un "fascista" (nel cui caso si identifica con il padre-dominatore o, al contrario, cerca un padre-dominatore nello Stato perché egli stesso era in crisi, debole, in contraddizioni). In qualche modo, tutte queste sono maniere ontologico-oppressive della pedagogia figlicida. Il figlio non può esprimersi.

Al contrario, il maestro che ascolta la voce del giovane, lo Stato che educa il suo popolo e la gioventù, deve saper mantenere il silenzio per un certo tempo, deve lasciare che la gioventù compia la sua responsabilità storica. Gli adulti subito pensano che tutto è messo in pericolo: in verità soltanto il Tutto come "sistema repressore" è ciò che è posto in pericolo. Il pericolo è nel sistema repressore perché egli stesso ha dominato il popolo (la madre) e per questo si è interposto (tra il popolo e la gioventù) per reprimere nel giovane l'amore al suo popolo libero. Nel primo Edipo il castigo del padre è bastato per reprimere l'amore verso sua madre. Nel secondo Edipo sarà già necessaria la repressione poliziesca e finanche militare: non si sculaccia il giovane come un bambino, lo si assassina in Ezeiza\*, nella tortura, nel sequestro. Il nuovo figlicidio dello Stato neocoloniale. Il padre uccide il figlio perché prima ha represso la madre (la cultura popolare). Il maestro, invece, deve ascoltare la voce della gioventù, "lasciarla essere", darle tempo, spingerla all'azione costruttiva. Farla amare, lavorare intensamente, esaurire la sovrabbondanza generosa della sua energia al servizio del povero. Questo è ciò che essa vuole, ma il maestro-dominatore lo impedisce.

Ma invertendo adesso le posizioni, il maestro è adesso colui che appare come l'Altro. Nella Totalità è il discepolo, il bambino, il giovane, che non è orfano bensì ha madre e cultura popolare, padre e Stato. È adesso il discepolo colui che deve ascoltare il maestro. Il maestro, essendo condotto dalla rivelazione del discepolo, è potuto "uscire" dall'antico sistema in cui si trovava (momento

---

ancora rimane di essa. Si tratta di una questione molto differente a un conflitto di generazioni, proponiamo di chiamarla *crisi di generazioni*" (*Idem*, p. 148).

<sup>13</sup> Cfr. Alejandro Nieto, *La ideología revolucionaria de los estudiantes europeos*, Ariel, Barcellona, 1971, bibliografia pp. 267-277. Conclude dicendo: "In ogni caso i poteri costituiti tenteranno di soterrarli con l'arma della repressione e gli strumenti della ricuperazione. E si deve anche dare per certo che la rivoluzione (giovanile) non si estinguerà mai fin quando non elimineranno le cause che la provocano" (p. 266).

\* Ricordo che a Ezeiza il 20 giugno 1973 si compì una maggior massacrì della storia argentina in occasione del ritorno di Perón in Argentina [N. d. C.].

esistenziale *analettico* della prassi dell'apprendimento dell'essere maestro)<sup>14</sup>; compromettendosi con la sua prassi nelle esigenze interpellanti della rivelazione del discepolo si è potuto situare nell'Esteriorità dell'essere, del "sistema". "A partire da fuori", adesso sì, è l'Altro del discepolo, e per questo può "parlare-davanti" (*pro-femi*: profeta) per annunciare allo stesso discepolo il cammino critico a partire dalla propria realtà verso un futuro autentico. Il padre-Stato è maestro autentico quando, come Altro rispetto alla madre-figlio, cultura popolare-gioventù-popolo, viene a proporre *il nuovo*, ciò che manca; come fecondatore, come pro-creatore di un nuovo processo, come critico che dà continuità a ciò che il figlio *già* è. Ciò che il maestro meta-fisico e lo Stato liberatore aggregano a loro figlio-popolo è il senso *critico* di ciò che *già-si-è*. Al bambino, alla gioventù, al popolo *manca* (se non le mancasse non sarebbe necessaria la pedagogica: tutti sarebbero adulti e maturi fin dall'origine: non ci sarebbe storia) di discernere in ciò che *già-possiedono* tra ciò che gli ha introiettato il sistema (e non sono se non per alienazione) e ciò che in realtà sono. Il discernimento tra il *peggiore* che il discepolo-popolo "possiede" (ciò che è introiettato che lo nega come *nuovo* perché lo afferma solo come "lo Stesso") e *il migliore* che già "è" (ma che deve essere meglio ancora di più nel suo poter-essere) è ciò che gli consegna come dono a partire dall'esteriorità il vero maestro, il pro-feta. Discernere tra ciò che l'oppressore ha costituito nel colonizzato come la sua maschera, e il bel volto del colonizzato come autoctono, altro, mostrare tale distanza, fare autovalorizzare l'Alterità è il compito del maestro. Questo maestro non realizza il "contratto pedagogico" che il precettore ha proposto all'*Emile* (che doveva obbedirgli assolutamente); quel maestro conta già con ciò che il discepolo è, conta inoltre con la madre, con la cultura popolare, lancia il figlio, la gioventù, il popolo verso ciò che è, verso ciò che si ama, verso ciò che si era dimenticato per tante repressioni, ma era egli stesso come unico, come Altro. Ciò che il discepolo già è non è una natura neutra (la *nature* di Rousseau che maschera la cultura borghese imperiale), bensì è una nuova storia: il figlio dis-tinto, con esigenze sacre, uniche, concrete. L'orfano ha esigenze "universali" "umane" (quelle della cultura *di fatto* sempre imperante); il figlio ha esigenze reali, storiche, individuali, intrasferibili (quella della cultura popolare repressa, quella delle relazioni materne negate, quelle proprie come unto del tempo dell'origine).

Politicamente la pedagogica latinoamericana comincia con l'accogliere la rivelazione dell'"essere latinoamericano", la *nostra voce*. Lì comincia anche la filosofia che in verità è la "pedagogica analettica della liberazione storica". Si tratta dell'essere latinoamericano<sup>15</sup> dell'essere nazionale<sup>16</sup>, della cultura, progetto ed essere dei gruppi emarginati, della gioventù, del bambino latinoamericano (come il *gamín* di Bogotá) ... La *simbolica* all'inizio dei ultimi quattro capitoli della *Filosofia Etica de la liberación* vogliono esprimere la volontà del lasciar parlare la nostra America latina, voce in verità spenta, roca per la sofferenza, ma piena di speranza ...

Il bambino-popolo, il povero della pedagogica, non è un *ente orfano* davanti ad un *ego maestro* come ci insegna la pedagogia vigente. Il bambino-popolo è l'Esteriorità *originaria*: fonte del futuro, del rinnovamento, della vita dis-tinta, dell'av-ventura familiare e politica. Alterità originaria del nuovo mondo.

<sup>14</sup> Nello *schema 24* del § 49 della *Filosofia ética de la liberación*, abbiamo indicato questa azione trans-ontologica con la *freccia c* (cfr. il cap. VI, § 36, t. I, pp. 171-173).

<sup>15</sup> Cfr. il nostro saggio "El ser de Latinoamérica tiene pasado y futuro?" in *América latina, dependencia y liberación*, pp. 24-36 (la questione si tratta nella stessa opera alle pp. 18-66).

<sup>16</sup> Cfr. per esempio l'opera citata di Octavio Paz, o quella di J. J. Hernández Arregui, *Qué el ser nacional?*, 1973, o dello stesso autore *La formación de la conciencia nacional*, Plus Ultra, Buenos Aires, 1973. La tematica è in aumento e in tutti i paesi latinoamericani si va ponendo la domanda sull'"essere nazionale". A volte deriva in un semplice indigenismo, o nella negritudine del *bantù* (per i paesi di preponderanza negra), o nella "letteratura". In ogni modo, la "necessità" di autodefinirsi indica una realtà pedagogica: il figlio-discepolo-popolo vuole dire la sua parola, vuole dire *chi è*.