

E

I

Saberes sin condición.

Sobre cómo reimaginar
el porvenir de la enseñanza

Valentín Roma

Passeig Santa Eulàlia, 25
(dins dels Jardins de Can Sentmenat)
08017 Barcelona. T:+34 932 030 923
info@eina.cat / www.eina.cat

EINA Centre Universitari
de Disseny i Art de Barcelona.
Adscrit a la UAB

N

A

**Lliçó inaugural del curs 2017-18 *Saberes sin condición.*
Sobre cómo reimaginar el porvenir de la enseñanza,
a càrrec de Valentín Roma, celebrada el 18 de setembre
de 2017 a EINA.**

Edita

EINA, Centre Universitari de Disseny i Art.
Adscrit a la UAB
Barcelona, octubre 2017

Text

Valentín Roma

Disseny gràfic

Irene Sierra

Buenos días a todos los presentes.

En primer lugar déjenme agradecer la invitación a impartir esta conferencia que inaugura el curso 2017-2018 de EINA, que además coincide con el cincuenta aniversario de la apertura de la escuela. Y déjenme también recordar a algunas compañeras y compañeros a quien admiro y que me precedieron en este estrado y en esta tesitura, desde Itziar González Virós hasta Víctor Sunyol, desde Marina Garcés hasta Ingrid Guardiola. Ya ven ustedes que el listón de las efemérides y de las ideas está muy arriba. Espero estar a la altura de ambos.

Empezaré por explicarles el título de mi ponencia. Un título que es, a la vez, una recomendación bibliográfica, una declaración de principios y una exhortación imaginativa.

En 1998, hace casi veinte años, Jacques Derrida pronunció una conferencia en la universidad de Stanford, en California, titulada «El porvenir de la profesión o La universidad sin condición (gracias a las “Humanidades”, lo que *podría tener lugar* mañana)».

Esta misma charla fue impartida por el pensador en 2001 en la Facultad de Filosofía de Murcia. Hoy pueden leerla ustedes en un pequeño librito traducido al castellano por Cristina de Peretti y Paco Vidarte, dos de los más sobresalientes especialistas internacionales en Derrida, bajo el título de *Universidad sin condición*, a cargo de la editorial Trotta.

Creo que me he pasado más de una década recomendando este libro a amigos, compañeros de docencia y alumnos. Lo he regalado tantas veces que supongo soy uno de los responsables de su reedición, algo que sin duda debería serme recompensado.

Bromas aparte, considero que *Universidad sin condición* de Derrida debería ser lectura obligatoria para todos aquellos que pasamos partes significativas de nuestras existencias en esos espacios fascinantes, a veces anómalos y casi siempre lugares que debemos modular como son las aulas. E incluso me atrevería a decir que *Universidad sin condición* no sólo habla del aula, ni siquiera de la universidad, sino de cómo penetra el saber en

el espíritu y la ideología de las personas, qué hacer con el conocimiento, dónde podemos darle la vuelta, subvertirlo desde la simple acumulación de datos para convertirlo en enclave de una discrepancia perpetua.

Por tanto, quisiera rescatar de Derrida tres ideas sobre las que sostener mi intervención, tres conceptos que tal vez nos permitan reimaginar un porvenir para la enseñanza.

La primera idea es esa «sin condición» que he usado como epíteto para pensar los saberes. «Saberes sin condición» decía en el título, queriendo decir, no tanto que el saber carece de condicionantes, mucho menos que el saber no ocupa lugar, sino todo lo contrario, es decir, que al saber hay que desposeerlo de su condicionalidad, hay que convertirlo en incondicional.

Lo diré de otra forma un poco más directa. Si me pregunto en qué consiste cualquier aventura de las ideas, a qué podría reducirse lo que nos proponen aquellos artistas, filósofos, poetas, diseñadores o arquitectos que estudiamos en estas aulas, mi respuesta es la siguiente: toda epopeya intelectual y creativa tiene como objetivo fundar un desorden.

Fíjense que no hablé de erigir un estilo ni de sostener una convicción, tampoco de trascender el tiempo o de alcanzar alguna clase de notoriedad. Dije proponer desórdenes allí donde se formaron consensos a nuestras expensas y sin nuestra participación, insuflar disturbios no simplemente por hacerlo, sino al revés, para evidenciar cuáles son aquellos regímenes que nos coartan o nos limitan, que nos definen aprisionándonos.

Alguien sostendrá, con cierta razón: ¿cuál es el límite donde la discrepancia se convierte en gesto, y más aún en gesto inocuo? ¿dónde el fundar un desorden no deja de enseñarle a los órdenes imperantes qué puertas debe vigilar?

Pero aquí regresamos a la idea de «sin condición» para insistir, de nuevo, que la universidad, la escuela y aquellos sitios que, como EINA, son lugares en los que se produce, se distribuye y se reformula el saber deben ser, sobre todo, espacios donde di-

cho saber sea deconstruido, espacios quizás únicamente destinados a quitarle condicionamientos y estructuras a todos y cada uno de los saberes que por aquí circulan. Y cabe añadir, aún, que el supuesto peligro de la disidencia convertida en estética no es tal, que esa alerta desde la que se nos invita a la no discrepancia porque no es adecuado o porque resulta innecesario es, precisamente, una forma de censura de las más voraces, también de las más mezquinas.

Belén Gopegui, una novelista excepcional, recuerda a este propósito cierta frase de José Lezama Lima que dice así: «Lo imposible al golpear lo posible engendra un infinito de posibilidad». Y eso es a lo que me refiero con saberes sin condición, a eso me refiero con la idea de que una escuela debe ocuparse de descondicar y debe ser el lugar de la incondicionalidad.

Volvamos un momento a la frase de Lezama Lima. Lo imposible, o sea, aquello que ni se espera ni se invoca, llega desde su territorio ignoto, viene de improviso y empuja lo posible, lo acordado. Pudiera parecer entonces que sólo se escucha un ruido, acaso un golpe sordo, una llamada. Sin embargo, es en la persistencia de este golpeo, en la obstinación de esta llamada donde nacen infinitas posibilidades, donde lo imposible deja de ser una utopía, donde lo posible abandona su monolítica solidez.

Algo parecido podríamos decir de aquello que hacemos en una escuela, de aquello a lo que deberíamos dedicarnos en las aulas. Así, frente a la rapsodia profesoral que yo mismo estoy recreando en estos momentos: un orador que declama, múltiples oyentes que asienten o se evaden, tal vez deberíamos convertir la escuela en un territorio para la cacofonía, es decir, el lugar donde investigamos cuáles son los matices sonoros de ese golpe de lo imposible golpeando lo posible, qué colección de posibilidades se abren cuando lo establecido pierde su más férrea razón de ser.

Cualquier aventura intelectual y creativa tiene como objetivo fundar un desorden, eso sostuve unos minutos antes, a lo que añadiría que es precisamente aquí, en EINA y en todas aquellas

escuelas donde ahora mismo están formulándose saberes, donde esas epopeyas de la alteración saltan de lo particular y se convierten en fundamento epistemológico. Y espero que nadie piense que estoy hablando en nombre de algún tipo de ingenuidad, o que estoy haciendo un brindis al sol con la copa llena de burbujas de disidencia.

Aunque no siempre lo parezca hay vida más allá de los expedientes académicos, las entregas y los sistemas de calificaciones, hay vida fuera de los créditos y los cómputos, de los TFE, los TFG y los bailes de siglas. O mejor dicho, a nosotros nos corresponde que lo imposible de ciertos saberes permanezca no ya latente en el interior de las pesadas arquitecturas estructurales de la universidad, sino que sea a lo único que nos dediquemos, pues permítanme de nuevo que termine este razonamiento con un eslogan: la comunidad que somos todos nosotros aquí y ahora nos ocupamos, fundamentalmente, de especular. Nos dedicamos a construir, difundir e indagar sobre algunos espectros: somos, por decirlo medio en broma, perseguidores, perseguidos y camaradas de los fantasmas.

Pero antes que otra cosa también somos una comunidad. Y es bueno recordarlo a propósito del medio siglo de vida de EINA, pues pocas instituciones aguantan tanto tiempo sin caer en el paternalismo o en la melancolía, en alguna de las múltiples formas de rencor con el tiempo presente que, como dice la máxima popular, siempre fue mucho menos apasionante.

Somos una comunidad que se ocupa de lo imposible, ya lo he dicho varias veces, que trabaja en la deconstrucción de órdenes y que necesita hacerlo sin condicionamientos, desde una innegociable incondicionalidad.

No puedo sino acordarme aquí de Maurice Blanchot y de su libro *La comunidad inconfesable*, donde el filósofo trata de imaginar una alternativa a la definición del comunismo, y para ello plantea la siguiente máxima: «comunismo es crear comunidad».

Comunismo sería entonces poner encima de la mesa, para compartirlo, aquello de lo que uno dispone, un saber, una idea, una emoción o un posicionamiento. Aunque Blanchot le añade cierto epíteto que es lo más sustancial de su razonamiento, de manera que dice que toda comunidad necesita, para serlo, una ausencia de nombre, una falta de pronunciación, un ser inconfesable para no ser localizada. Desprovista de nombre y desposeída de todo adjetivo, la comunidad rechaza la ortodoxia, está en todos los sitios y en ninguno a la vez, se forma y se deforma intempestivamente.

Cierro aquí la primera idea que había formulado al principio: reimaginar el porvenir de la enseñanza pasa por otorgarle una absoluta centralidad a nuestra tarea de eliminar los filtros que rodean al saber y a la comprensión del mundo, pasa por dedicarnos con pasión política, estética y existencial a deshacer cualquier orden prefigurado a nuestras expensas, implica erigir comunidades de sentido cuyo cuerpo social sea indetectable.

La segunda idea que quisiera rescatar del texto de Derrida es la noción de obra.

Aquí parecen mirarnos desde lo alto los cincuenta años de experiencia de EINA, aquellos debates tan intensos durante los setenta sobre las diferencias estructurales e ideológicas entre la noción de «pieza» y la de «proceso» o «proyecto», entre la mercantilización, espectacularización y banalización del arte y su resistencia a inscribirse en la libre circulación de mercancías capitalistas.

Pero no quisiera adentrarme por esos vericuetos y sí por dos conceptos que creo básicos rescatar ahora: son las ideas de resto y de desobra.

De alguna manera me inscribo en lo que considero una de las grandes aportaciones estéticas de Derrida, cuando el filósofo habla de los restos y los define no como aquello que queda, aquello que se desestima a la búsqueda de una obra, los detritus, la basura. Por el contrario, sería el resto lo que impide a las cosas cerrarse

en sí mismas, lo que permite que las ideas y los saberes se tornen oclusivos e infranqueables.

De ahí que, modestamente, frente a la dicotomía pieza o proceso, obra sí u obra no, proponga incorporar los restos como fundamento de nuestro trabajo. Salir de esa pregunta molesta, sectorial o apostólica, sobre la razón de ser del arte y del diseño para repensar, y especialmente revalorizar, qué significa hoy el resto, porqué quizás sólo trabajamos con algo frágil y en cierta forma desoído, porque tal vez nuestra tarea sólo consista en escuchar y atender eso que cayó pero no sucumbió a la tentación del ser.

Giorgio Agamben dice que históricamente los hombres y mujeres hemos desarrollado múltiples formas de perseguir el conocimiento para hacerlo duradero, sin embargo, carecemos de los mínimos fundamentos para erigir una ciencia del no saber, una pragmática para el desconocimiento. Añadiría a esta sabia afirmación de Agamben que igualmente necesitamos una pedagogía que sea capaz de encuadrar los restos, una enseñanza liberada del ¿qué es esto?.

El salto de la ontología a la pragmática, es decir, el viaje de la pregunta por el ser hasta la pregunta por los usos nos lleva ocupando más de medio siglo, en cierta forma es coetánea a la trayectoria de EINA. Hoy podemos decir, sin miedo a equivocarnos, que se inicia un nuevo episodio para la voluntad de comprender.

Desestimadas las definiciones totalitarias, tenemos ante nosotros un *patchwork* de visiones hechas mediante fragmentos. Habrá quien mire todo ello desde la apatía, otros sentirán nostalgia de una integridad que, digámoslo claro, nunca existió. Abrazar la hipocondría frente a las imágenes que nos rodean, los discursos que se interrumpen o la proliferación de cuerpos indisciplinados está convirtiéndose en una forma de regular la esfera pública y social. De ahí que sea tan necesario transformar la escuela en parlamento de las subjetividades, en ágora que estudie una fenomenología de los restos y las esquirlas. Como diría Fina Birulés necesitamos, hoy más que nunca, una revolución carente de modelo.

Llegamos aquí a la idea de desobra y con ella a otro filósofo francés, Jean-Luc Nancy, cuyo libro *La comunidad desobrada* puede servirnos para esa especie de manifiesto sobre la enseñanza y el saber que esta mañana estoy intentando vislumbrar.

Plantea Nancy que lo propio de la comunidad es desobrase, algo que no quiere decir inhibirse, el famoso y postmoderno *dictum* de Bartleby «preferiría no hacerlo». Se trata, por el contrario, de «hacer siempre y a todas horas», aunque evitando los rigores y los protocolos de la autoría, sus vanidades y sus *ego trips*.

Somos mejores que lo que hacemos, al menos eso quiero obligarme a creer: que soy mejor que mis libros, que mis exposiciones y que mis clases. Que sois mejores que los proyectos que entregáis en el aula o que las ideas que formuláis «hacia fuera». En sentido estricto la palabra no sería mejores, sino más complejos, más irreductibles.

Y es esa diferencia entre lo que inevitablemente se cierra al realizar una obra y lo que inaplazablemente aparece como no registrado por esa misma obra lo que antes llamaba resto y ahora llamo desobra. Y es esa distancia entre lo irremediamente hecho y lo que por fortuna queda por hacer a lo que deberíamos ocuparnos, lo que tira de nuestra subjetividad crítica y de nuestras ideas para seguir haciendo, no tanto para crear una producción total y perfecta, allí donde se encuentran intenciones y logros, sino para seguir haciendo a toda costa, para hacer, y permítanme las comillas, para hacer «a pesar de todo».

Derrida, Blanchot y Nancy, también añadiría a Dyonis Mascolo con su propuesta de «un comunismo de la escritura que no ha sucumbido a la tentación de la autoría». Esa zona del pensamiento francés, posterior a la segunda guerra mundial y previo a mayo del 68, que se vio obligado a pensar el comunismo desde otros parámetros, ese grupo que tuvo que volver sobre la idea de comunidad antes de que «lo común» fuese *trending topic* de la gramática política. Creo que aquí tenemos que regresar a las fuentes originarias e incorporarlas a la práctica de la enseñanza y a la circulación del saber en las escuelas.

De nuevo les pido que me permitan hacer una digresión.

Supongo que muchos de ustedes sabrán que en La Virreina Centre de la Imatge, el museo donde trabajo, hicimos ahora hace un año una exposición dedicada a Alexander Kluge que llevaba por título *Jardines de cooperación*. Bien, pues ese título procedía de una frase del propio cineasta y escritor alemán, quien sostiene que «necesitamos jardines de cooperación en mitad de la jungla informativa».

Todo lo que acabo de decir hasta el momento podría estar implícito en este aforismo: todos los que formamos esa pequeña comunidad de intereses y saberes que son una escuela somos, a la vez, jardineros y jardines dedicados a la cooperación, breves oasis de sentido e ideología que hay que cuidar para hacer sostenibles, que viven en el interior de una selva de datos y consensos, una frondosa jungla que nos amenaza pero, por suerte, también nos oculta, o nos ignora. No esperemos, por tanto, que aquí se resuelva el Futuro o la Historia en mayúsculas. Hagamos que aquí se trabaje con restos de uno y de otra, con desobras antes que con obras, con ecos de lo imposible haciendo estallar las más insospechadas posibilidades.

Al hilo de Kluge me gustaría recordar una conferencia suya de agradecimiento tras la concesión del premio Heinrich Böll por el conjunto de su obra literaria, en 1993.

Allí, ante un auditorio expectante, Kluge empezó su alocución proponiendo una metáfora que quiero compartir con ustedes. Dice así:

Un equilibrista camina por una cuerda que se tambalea sobre el vacío. En las manos lleva un largo palo que le ayuda a desafiar la ley de la gravedad. A sus pies, la multitud aguarda sobrecogida, con el corazón en un puño. Tras recorrer unos cuántos pasos, se desata un fuerte viento que amenaza con arruinar el espectáculo. El cuerpo del funámbulo cimbra, el palo se le escapa de las manos y se precipita hacia el suelo. Si el equilibrista se inclina hacia la derecha caerá, si se dobla hacia la izquierda también. ¿Es el punto

medio lo que le salva de la muerte? No, en absoluto, sostiene Kluge, aquello que le permite llegar al otro lado es su astucia.

Necesitamos jardines de cooperación para no sucumbir en la jungla informativa, pero necesitamos –también o sobre todo– astucia para hacer de ello algo verdadero y real. Intuyo que no existen variables que califiquen nuestras capacidades astutas, sin embargo, no prescindamos de ellas si de lo que se trata es de reimaginar juntos un porvenir para la enseñanza.

Llegamos aquí a otra autora fundamental para mi alocución, se trata de la poeta y activista americana Adrienne Rich, quien desde su libro *Artes de lo posible*, que dicho sea de paso, podría ser una perfecta definición de la astucia, plantea lo siguiente:

Viviendo en las condiciones actuales, diseñadas por la supremacía masculina, el racismo, el militarismo y el capital se hace difícil imaginar una revolución sin fin. Sin embargo, es importante no perder de vista que estamos donde todo debe empezar.

También con gran modestia, ahora que se encuentra aquí la presidencia de la fundación EINA y la dirección de la escuela, propongo que esta frase de Adrienne Rich se coloque en el frontispicio de la escuela: «Estamos donde todo debe empezar». ¿No creéis que sería fantástico leer esto cada mañana?.

Efectivamente, «estamos donde todo debe empezar», o lo que es lo mismo, contra esa fuerza que nos obliga a pensar la realidad desde sus finales, o desde sus remedios, nosotros, en la escuela, nos situamos allí donde el mundo invita a pensarse de nuevo, en el lugar donde todas las cosas reclaman y exigen otros posibles comienzos.

Como habrán comprobado estoy yéndome por las ramas. Así que me encamino ahora hacia el tercer concepto que les había prometido al principio, al abrigo de *Universidad sin condición* de Derrida.

Se trata de algo que nos afecta, aunque no sólo, a los profesores. Se trata de algo que podría formularse alrededor o desde la palabra profesar.

El diccionario, ese socorrido artefacto lleno de alumbramientos y trampas, nos dice que profesar es aceptar una doctrina, tener una determinada inclinación o un sentimiento intenso hacia algo o alguien y ejercer una profesión o una actividad. Como verán ustedes, la última es la acepción menos excitante, mientras que la primera es la más cuestionable. Quedémonos, pues, con el profesar como inclinación intensa, ya que de eso venimos hablando toda la mañana, de intensidades.

Derrida es aquí insobornable. Dice que la universidad hace profesión de la verdad, que la escuela declara y promete un compromiso sin límite para con la verdad. A ello añade que profesar es dar prueba comprometiendo nuestra responsabilidad. «Hacer profesión de» es manifestar en voz alta lo que se es, lo que se cree, lo que se quiere ser, pidiéndole al otro que crea en esa declaración bajo palabra. Y el filósofo cierra argumentando que el discurso de la profesión es siempre performativo, desborda el saber tecnocientífico con el compromiso de la responsabilidad: es, de un modo u otro, profesión de fe.

Son muchas las ideas que aparecen en este fragmento, además de una pregunta que el mismo Derrida plantea: ¿qué relación existe entre profesar y trabajar?

Hoy aceptamos sin demasiados esfuerzos que el trabajo como lo conocíamos ha terminado, que la precariedad se impone bajo las gramáticas más diversas. En este sentido, todos los que somos perseguidores y perseguidos por fantasmas, todos los que aún creemos en las revoluciones sin modelo y en la importancia de desordenar el mundo, todos nosotros profesamos una fe laica, quizás cabe llamarla una fe humanista.

«Enorgullécete de tu fracaso, que sugiere lo limpio de la empresa.» Eso proclamaba Agustín García Calvo desde sus sonetos teológicos, y también se lo gritó a las multitudes que poblaron la

plaza del Sol madrileña durante el 15M, quienes solían mirarle con ternura y a veces con indiferencia.

Toda fe se profesa y se curte en el error, nunca en el acierto. Toda profesión, sobre todo la del maestro, es un compartir astucias e ignorancias.

Si de lo que se trata es de reimaginarle un porvenir a la enseñanza, frente al profesionalismo vacío opongo la obstinación, contra la deriva neoliberal que ha secuestrado a la pedagogía planteo una colección de fugas, desaciertos y disonancias.

Durante diecisiete años he impartido clases en ELISAVA. Hace dos semanas el jefe de estudios y el gerente, acompañados por una abogada, me despidieron sin previo aviso, aduciendo que la escuela había cambiado de objetivos y que yo no tenía cabida en esa nueva orientación. Nunca me explicaron en qué consistía el novedoso enfoque, tampoco me dieron la oportunidad de tratar de adecuarme. El mismo día también desposeyeron de su puesto de trabajo a dos profesores más, siguiendo idéntico razonamiento. Me han contado que esta ceremonia viene repitiéndose cada septiembre, con esa cumplida profesionalidad que tanto tranquiliza y define a los miserables.

Profesar es, por tanto, un ejercicio de insistencia más que un asunto relacionado con la vocación. Profesar es, también, o es sobre todo, compartir estupefacciones, desafiar la pesada losa que parece ser el error. El viaje del conocimiento permanecería inconcluso si no tuviésemos delante una cara que nos desaprueba o nos mira extrañada, rechazando nuestras palabras o pidiéndonos explicaciones. Hemos dejado de enseñar qué significa el estupor, también hemos abandonado una pedagogía de la risa. A cambio tenemos gerentes circunspectos y jefes de estudios atribulados, despidos improcedentes, objetivos que se dirimen desde lo alto.

Adrienne Rich definió a Marx como un gran cartógrafo de la condición humana. Y algo de ese mapa existencial deberíamos llevar otra vez a nuestras escuelas. Aunque sólo sea para que éstas dejen de parecer embajadas donde se practica el innoble arte

de la diplomacia empresarial. Pero nadie olvide que una cartografía es un dispositivo estático que representa lugares donde late la vida, océanos que desbordan, países que modifican sus perímetros, gentes en diáspora y gentes llamando mi casa a una casa. Un mapa también es el testimonio de cierta obstinación: la de fijar aquello que quiere seguir siendo móvil, o indetectable.

Prometí al principio utilizar tres ideas de Derrida para reinventar un horizonte con respecto a nuestra tarea de la enseñanza. Déjenme recapitarlas como si fuese un extracto bancario.

La primera es emanciparnos de los condicionantes, pensar la escuela como si ella fuese el lugar de lo imposible, ese sitio donde fundar desordenes se convierte en aventura ideológica, creativa e intelectual. La segunda es reclamarle a la escuela que trabaje con restos y detritus, que se salve de los autoritarismos de la autoría para devenir una comunidad en desobra, una comunidad de lo inconfesable. La tercera es profesar cierta fe laica y obstinada, militar en la persistencia que produce conocimiento.

Añadiría, sin embargo, una cuarta idea o una cuarta palabra. Se trata del término *errar*, que por cierto significa simultáneamente equivocarse y vagar sin rumbo fijo, no acertar y pulular por los paisajes de la inteligencia.

Supongo que todos los presentes estarán de acuerdo en que, a pesar del miedo que ello produce, equivocarse es nuestra más importante tarea. De hecho, diría que todos venimos a la escuela para *errar*, algo que no significa un fracaso, algo que por supuesto nada tiene que ver con calificaciones y títulos.

Créanme si les digo que en el error se dirime algo mucho más sustancial que nuestras capacidades, algo más urgente que nuestros hipotéticos éxitos o nuestra voluble vanidad.

Voy a terminar pero antes les pido un último esfuerzo. Solicito que me permitan leerles una parábola que he escrito para ilustrar esa importancia del error en el porvenir de la enseñanza.

Se titula *El discurso fallido* y habla de un conferenciante que, como yo mismo, tuvo que ponerse delante de un auditorio ávido

de noticias estimulantes, una audiencia que podrían ser ustedes mismos.

Dice así:

La mañana del 15 de diciembre de 1841, desde el paraninfo de la más grande universidad de Alemania, Friedrich Schelling hizo crujir las costuras del pensamiento europeo. Unas horas después, a media tarde, se suicidó el mito de la imprudencia adolescente, llevándose consigo ciertas formas de ser blasfemo. Al día siguiente no quedaba en Berlín ni un solo filósofo idealista: toda la ciudad se había transformado en una península para el desencanto.

Este cataclismo lo provocó un hombre taciturno y aún lengua-raz, traído desde Munich para batirse con el fantasma de Hegel y con las sombras que atormentaban al rey Federico Guillermo IV de Prusia.

Schelling no era ya aquel veinteañero insolente y arrollador que dinamitó la escena filosófica alemana, un pensador temerario, dos cuartas partes osadía, una tercera poeta, la última pirómano.

La gente le idolatraba por los mismos motivos que le temía: oyendo sus argumentaciones parecía que el mundo se había vuelto, por fin, un lugar diáfano, un sitio descifrable. Tal vez por ello, cuando tomó asiento en el aula magna universitaria, preparado para dictar ocho clases magistrales sobre la filosofía de la revelación, alguien dijo, bromeando, que quien iba a hablarles no era un anciano enjuto y de pelo lacio, sino uno de los pocos individuos elegidos desde las alturas, el dueño de ciertos secretos celestiales. Y quizás por esa misma causa, al terminar la primera sesión ante un auditorio perplejo y esquivo, comenzó a expandirse la hipótesis de qué habría ocurrido si Schelling nunca hubiese llegado a la vejez, cómo recordaríamos al hoy decrepito filósofo si su sabiduría se hubiera petrificado un minuto después de tocar lo absoluto, varias décadas antes de presentarse en Berlín arras-trando esa clase de impertinencia que sólo tienen algunos mitos caídos.

Aún así, nadie quiso perderse aquel curso, por lo que en las primeras filas se personó la masa trágica y la masa crítica del momento: Bakunin recién llegado desde Moscú, mientras acarrea un maletón lleno de diccionarios; Kierkegaard melancólico, tras romper con su prometida; el joven Engels, quien cumplía el servicio militar en el antiguo epicentro de la dialéctica y, por último, Alexander Von Humboldt, anti-esclavista derrochador y diplomático ilustrado. Entretanto, por alguna callejuela de Tréveris, un Marx imberbe cortejaba a Jenny von Westphalen, baronesa prusiana.

Impertérrito ante aquella concentración de talento, lleno de soberbia respecto a los que vinieron para verle fracasar o para homenajearle, el viejo Rimbaud de la razón especulativa –según le llama Peter Sloterdijk– cumplió con todos y cada uno de los pronósticos, introdujo divagaciones que horrorizaron al público, se blindó tras algunos conceptos inverosímiles, tuvo apagones discursivos y claroscuros de oratoria. En definitiva, Schelling naufragó, aunque no tan estrepitosamente como cuentan sus opositores y sus apologistas, antes tuvo tiempo para levantarle un párpado a la opinión pública, después se cerró, ya lo hemos dicho, uno de los grifos del espíritu romántico en Alemania.

Tres semanas duraron aquellas conferencias, veintiún días para clausurar los efluvios del panteísmo y el exceso de algunos atrevimientos. Hasta el filósofo más divino tuvo que vestirse con la indumentaria de un hombre para dirigirse de nuevo a las multitudes, entretanto la razón desplegó su omnipresencia, rescatando del armario el uniforme narcisista y militar. Sólo con haber centrado un poco mejor sus argumentos Schelling sería hoy pasto de pancarta y tal vez su nombre aparecería en la proa de alguna fragata de Greenpeace. Sin embargo, tras la decepción de aquellas lecciones académicas sólo lo lloran unos pocos irreductibles, gentes que continúan creyendo en el orgullo de ciertos descalabros.

Fueron muchas las palabras que se vaciaron o salieron fortalecidas del paraninfo de la universidad de Berlín. El sarcasmo invadió

las plumas europeas y con él llegó un modo de narrar el mundo picoteando de sus remedios o de sus cataclismos. La equidistancia se hizo apoteósica y cualquier contradicción fue perseguida en cada párrafo, cada aula y cada plaza. Todas las demasías se cauterizaron, especialmente las que buscaban transgredir algún tipo de límite. Quedó para el recuerdo, o para las catarsis colectivas, leer la memoria llevando un pañuelo entre los dedos, describir los errores con valores absolutos, amputándoles la posibilidad de aprender de ellos, quien sabe si en algo mejorarlos.

Varios siglos después de haberse dedicado a las ideas estéticas, Kant, *Immanuel Kant*, reapareció como personaje y como título de una obra de teatro escrita por Thomas Bernhard en 1978, quien demostró que tantos decenios de historia no lograron apaciguar, ni siquiera una pizca, el legendario mal humor del filósofo de Königsberg. Así, este otro Kant imaginario atraviesa las páginas del libro humillando impunemente a su criado, haciendo chistes de loros mientras dormita en la cubierta de un transatlántico de lujo, igual que un turista al borde de la lipotimia, camino de Nueva York.

—Sus libros son a veces brutales ajustes de cuentas con determinadas personas —afirmó un periodista—. ¿Recibe usted, señor Bernhard, reacciones consecuentes?

—Totalmente sí. Ayer mismo una mujer se me echó encima mientras gritaba: «Si sigue usted por este camino reventará». O, por ejemplo, uno está sentado en un banco del parque, y de repente alguien te da un golpe por la espalda y exclama: «Muy bien, continúe por este camino». Ya no puedo seguir viviendo en mi lugar de residencia porque los atropellos se me hacen insoportables. Al mismo tiempo, las alabanzas son tan siniestras, falsas y egoístas como los insultos. Desde hace doce años no doy más conferencias debido a que tampoco soporto a la gente que aplaude. El aplauso es la recompensa del actor y las calamidades siempre las provoca la masa enfervorizada que aplaude. Todos los horrores provienen de los aplausos.

Durante la última de las ocho lecciones impartidas por Schelling hubo un arquitecto en ciernes, antiguo amante de Max Stirner, que se atrevió a abrir el ventanal situado junto a su silla, pues el calor en la sala era irrespirable. Los bedeles corrieron a cerrar aquel pórtico que mancillaba la leyenda del paraninfo berlinés, el único sitio de Alemania donde –dicen– jamás entró ningún rayo de luz venido desde el *exterior*, ni un solo chispazo que no saliese de la boca de los filósofos. El chico fue desalojado entre murmullos inquisidores, pero antes Schelling levantó la vista de sus papeles, se sopló las manos con el aliento amargo del tuberculoso que había sido y le aplaudió.

Es extraño que las crónicas de la época se fijasen en un suceso tan irrelevante y, más aún, que ese tímido aplauso sorprendiera a los historiadores del momento, quienes lo observaron como un gesto populachero e inaceptable. La misantropía siempre gozó de buena salud en tiempos de perplejidades colectivas, especialmente si quien la ejercita recibió antes una dosis cualquier de adulación, un pequeño fragmento de notoriedad.

Podríamos decir, tuneando la vieja parábola comunista, que una ráfaga de aplausos recorre Europa y que lleva en sus extremos dos caricaturas: la de Bernhard ultrajado por los parques y jardines de Austria; la de Schelling vitoreando a un muchacho fogoso en el auditorio de la universidad de Berlín.

Tenemos aquí una geografía del arrepentimiento pendiente de investigarse, reaparece la figura huidiza del equilibrista y, con ella, el rostro no menos arisco de la contradicción. Pocas cosas tan descorazonadoras como celebrar el freno del entusiasmo, sobre todo cuando ello se produce con alevosía y posterioridad. Sonrojarse ideológicamente de la revolución mientras se proclama la urgencia de su llegada es, creo, una pirueta más ofensiva que saludar algunos excesos, más deprimente que perder la compostura.

Schelling padeció un serio revés cuando trataba de dilatarle los bordes a ciertas ideas desmesuradas, aunque desde ese

blackout nacieron amplias zonas del anarquismo, el comunismo, el psicoanálisis y la botánica. Otra evidencia de hasta dónde las mayores decepciones tienen una cara B que con el tiempo mejora sus singles, otro signo para afirmar que todo el mundo persiste y persiste sin contención, todos –incluido Thomas Bernhard– nos obstinamos por debajo de nuestros propósitos, muy por encima de nuestras posibilidades.

Muchas gracias.

Valentín Roma

Doctor en Filosofia per la Southampton University, Winchester School of Art. Ha estat conservador en cap del MACBA i actualment és director de La Virreina Centre de la Imatge. Comissari de nombroses exposicions en museus nacionals i internacionals, ha estat el guanyador del concurs per al primer pavelló de Catalunya a la Biennial de Venècia 2009 amb el projecte «La comunidad inconfessable». El 2015 va rebre el Premi Internacional Association of Art Critics - AICA Deutschland a la millor exposició anual a Alemanya per «Die Biestie und_ist der Souverän». Ha escrit el llibre d'assaig Rostros (2011) i la novel·la *El enfermero de Lenin* (2017), totes dues de l'editorial Periférica.



EINA Centre Universitari
de Disseny i Art de Barcelona.
Adscrit a la UAB