

Alfonso Ibáñez y la *praxis* pedagógica liberadora

Rodrigo José Pinto Escamilla, SJ*



Recepción: 30 de agosto de 2019
Aprobación: 15 de noviembre de 2019

Resumen. Pinto Escamilla, Rodrigo José, SJ. *Alfonso Ibáñez y la praxis pedagógica liberadora*. El objetivo de este artículo es vincular dos facetas de Alfonso Ibáñez Izquierdo, la de autor y la de profesor, a través de la relación entre su modo de enseñar y algunas de las ideas contenidas en su obra. En primer lugar, se presenta una experiencia para exemplificar la pedagogía educativa de Ibáñez y su aparente desconexión con sus escritos y, en segundo lugar, se plantean correspondencias teóricas desde distintas relecturas que Ibáñez realizó de Marx, Castoriadis y Nietzsche para entender el fundamento pedagógico de su obra, en la que se aprecia la transición de una visión de la pedagogía revolucionaria a una *praxis* pedagógica de la autonomía.

Palabras clave: pedagogía, *praxis*, educación, autonomía, revolución, *paideia*, Ibáñez, Castoriadis.

Abstract. Pinto Escamilla, Rodrigo José, SJ. *Alfonso Ibáñez and Liberating Pedagogical Praxis*. The objective of this article is to link two facets of Alfonso Ibáñez Izquierdo's career, his work as author and as professor, by relating his way of teaching with some of the ideas discussed in his written works. First, one experience is presented in order to exemplify Ibáñez's educational pedagogy and its apparent disconnection from his writings; then, theoretical ties are proposed from different re-readings that Ibáñez made of Marx, Castoria-

* Maestro en Filosofía por el ITESO. rodrigopintoe@hotmail.com

dis and Nietzsche in order to understand the pedagogical foundations of his written works, which reveal a shift from a vision of revolutionary pedagogy to a pedagogical praxis based on autonomy.

Keywords: pedagogy, praxis, education, autonomy, revolution, *paideia*, Ibáñez, Castoriadis.

Introducción

Autonomía, multiculturalismo, democracia, revolución y utopía son algunas de las grandes categorías que podemos encontrar en la obra de Alfonso Ibáñez. Su virtud no consistía sólo en pensar de manera global, sino también en unificar todo tipo de pensamientos diversos y aparentemente distintos. Su constante creatividad provenía de su habilidad para poner en diálogo a potentes pensadores de diversos tiempos y regiones, siempre bajo la crítica latinoamericana. Su inicial militancia política pedagógica que narra en el libro *Educación popular y proyecto histórico* (1988) ya dejaba ver las *Fracturas de Marx* (1983) y, paulatinamente, hizo suya la postura de Castoriadis, quien “se vio obligado a escoger entre permanecer marxista o permanecer revolucionario, optando por esta última [...] porque en el trasfondo, la teoría de Marx reposa en un ‘racionalismo determinista’ que finalmente bloquea la creación histórica”.¹

En su libro *El hombre matinal de Mariátegui: un marxista nietzscheano* (2005) Ibáñez deja ver su habilidad para apropiarse y vincular distintos pensamientos, así como supo hacer venir a *Nietzsche entre nosotros* (2001) para sumarse al pensamiento de América Latina. Se propuso repensar la *Difícil democracia* (1994), la *Reivindicación de la utopía* (2008) y el *Multiculturalismo en América Latina* (2002). Muchos de sus últimos esfuerzos se concentraron en destacar *El buen vivir como un proyecto civilizatorio intercultural* (2014) desde la sabiduría de los

1. Guibal, Francis e Ibáñez Izquierdo, Alfonso, *Cornelius Castoriadis: lo imaginario y la creación de la autonomía*, Universidad de Guadalajara, Guadalajara, 2006, p. 6.

pueblos originarios. Con un *sentipensar* Ibáñez recrea los temas icónicos tradicionales de la filosofía y la política para colocar la *Utopía de un mundo donde quepan todos los mundos* (2009) como eje pluralista para las democracias y las autonomías.

Ibáñez Izquierdo apostaba por un proyecto político mundial transcultural sin los universalismos abstractos propios de la imposición de una sola cultura. Su pensamiento solía moverse del logocentrismo griego al coronar amerindio, de las Europas a la América Latina, de la filosofía de la antigua Grecia a la posmodernidad, de lo global a lo local y de las experiencias concretas a las grandes directrices generales. En todo ello siempre exhortando a propios y extraños, a intelectuales y aprendices, a militantes y académicos; porque a

[...] cada uno desde su lugar donde nos toque estar y actuar, nos corresponde practicar una autonomía abierta a los otros, ensayando e inventando la comunicación intercultural, la conjugación del pasado y el futuro, de lo tradicional y lo moderno, de lo local con lo mundial, del conocimiento técnico científico con los valores éticos más universalizables.²

Dentro de esta mezcla creativa, crítica y propositiva, la educación tuvo un lugar en la vida de Alfonso Ibáñez y un papel en su pensamiento: no sólo fue autor; fue profesor, y su práctica docente era iluminada por su pensamiento, así como su pedagogía dinamizaba sus reflexiones filosóficas y políticas.

Alfonso Ibáñez, autor y profesor

Alfonso Ibáñez Izquierdo fue un pensador profundo y sus escritos no dejan lugar a dudas. Sin embargo, este texto no pretende destacar categoría alguna de su obra, sino tan sólo vincular dos de sus facetas:

2. Alfonso Ibáñez Izquierdo, “El amor a la sabiduría en los tiempos de cólera” en *Xipe totek, Revista del Departamento de Filosofía y Humanidades*, ITESO, Tlaquepaque, vol. IX, N° 34, p. 126.

profesor y autor. Y aunque advierto que la pedagogía no figura como uno de los ejes principales de su pensamiento, sí la considera un pivote para alcanzar la autonomía y la democracia.

Si se trata de homenajear a Ibáñez, considero una traición remitirme a él sólo desde “su pensamiento” plasmado en sus escritos. Esto no únicamente porque en su obra se percibe la experiencia constante de pensar la acción y de aplicar las ideas, sino también porque Ibáñez propuso distanciarse del *logos* hegemónico y apostarle a la imaginación, a la creación basada en la experiencia. Es por ello que, reitero, en este texto busco dar cuenta de la manera de pensar y entender a Alfonso como profesor desde el Ibáñez autor que recuerdo en mi experiencia con él, como su alumno y lector. Gracias a él conocí a Karl Marx y a Cornelius Castoriadis en los seminarios que impartió en el Instituto Tecnológico y de Estudios Superiores de Occidente (ITESO) de Guadalajara, y le debo asimismo muchas de las reflexiones de mi trabajo filosófico.

Afirmó Nietzsche que “todo pensador profundo tiene más miedo a ser entendido que a ser malentendido”.³ Puedo asegurar que muchos de los alumnos de Alfonso le ayudamos a disipar ese miedo a ser entendido. El Alfonso profesor no siempre coincidía con el Ibáñez autor. Los escritos críticos y estimulantes contenidos en su obra no siempre coincidían con la metodología de sus seminarios de estudio en los cuales parecía que era alcanzado por la insignificancia y la impotencia creadora que tanto deseaba contrarrestar en su obra escrita. Fue un profesor peculiar y controvertido.

Para entender el modo de enseñar de Alfonso en los seminarios de estudio en el ITESO es necesario buscar el fundamento pedagógico en su obra. Para esto, en un primer momento, presentaré mi experiencia

3. Friedrich Nietzsche, *Más allá el bien y del mal*, Tomo Clásicos, México, 2005, p. 147.

con Alfonso como profesor y lo que viví de su “cuestionable” pedagogía, y, en un segundo momento, vincularé su modo de enseñar con algunos pasajes de su obra en los que hace lecturas de Marx, Castoriadis y Nietzsche sobre temas de educación y pedagogía: en su lectura de Marx abordaré las reflexiones que relata Ibáñez con respecto a su experiencia de enseñanza en zonas marginales de Perú, plasmadas en uno de sus primeros libros de la década de los años ochenta; de Castoriadis tomaré la idea de praxis junto con la categoría griega de *paideia* entendida como educación integral, y, finalmente, me acercaré a la influencia de Nietzsche en Ibáñez para hablar de la propuesta de reivindicación del sujeto frente a la posmodernidad en un dinamismo de no integración.

Una cuestionable pedagogía

Pensar en Alfonso como profesor es evocar una de las descripciones que él mismo hizo de Nietzsche: “muchas veces, resulta equívoco, irritante y paradójico, lleno de máscaras y juegos laberínticos. Pero [...] en todo caso, lanza un desafío ante el cual es casi imposible permanecer impasible”.⁴ Fue motivo de discusión aclarar si Ibáñez Izquierdo era un buen profesor o no, de si tenía una pedagogía o si más bien dejaba que la inercia marcara el ritmo. En la primera sesión de los seminarios solía plantear las reglas del juego con un programa bastante completo, abundante bibliografía y con un método sencillo de lectura individual previa, diálogo en equipos y discusión general final. En esta misma primera sesión preguntaba a los alumnos sobre la posibilidad de cambiar la dinámica de las sesiones y de la evaluación. Del silencio y las miradas dudosas no salía propuesta alguna. Las discusiones en las primeras sesiones eran álgidas y formativas. Preguntas iban y venían. Tuvimos sesiones en las que el tiempo nos estorbaba para continuar reflexionando, y otras en las que la monotonía era la gran protagonista.

4. Alfonso Ibáñez Izquierdo, “Nietzsche entre nosotros” en *Segmentos*, Guadalajara, N° 2, 2001, p. 2.

Los alumnos teníamos la libertad para decidir qué hacer con el tiempo y la dinámica de las sesiones, sea aprovechar el seminario o aprovechárnos de él para otros intereses. Alfonso dialogaba y discutía en la medida en que los alumnos colocábamos alguna cuestión y callaba ante la ausencia de comentarios. Todo bien hasta este punto. Con el paso del tiempo, los alumnos podíamos ausentarnos sin problema o no llegar preparados con lecturas previas o cuestiones a debatir; Alfonso no decía palabra alguna. Nunca reclamó ni exhortó al estudio; no cuestionó los silencios ni los pocos intereses aparentes, y no cambió el método de enseñanza aun en momentos en los cuales la inasistencia y los silencios eran lo más constante. Entre sus alumnos surgían comentarios de halagos por dejar que la dinámica siguiera su curso, mezclados con reclamos por no proponer algo distinto ante sesiones evidentemente a la deriva. ¿Qué intención tenía Alfonso con esta metodología?

Las dudas sobre la pedagogía de Alfonso como profesor eran similares a las que él mismo tenía de Nietzsche como filósofo, de quien afirmó que “con frecuencia irrumpen una duda y hasta un dilema: ¿La filosofía de Nietzsche es liberadora u opresora, es fundamentalmente destructiva o constructiva, está básicamente puesta al servicio de un no o de un sí a la vida?”⁵ Así se puede pensar de Alfonso como profesor. ¿Dónde estaba ese empuje vital suyo que se expresa en sus escritos? ¿Dónde estaba ese Alfonso que cree en el superhombre de Nietzsche, en el hombre matinal de Mariátegui, en lo magmático creativo de Castoridis, en el salto cualitativo de Gramsci? ¿O tal vez Alfonso fue alcanzado por el nihilismo pasivo del último hombre, por la insignificancia? ¿A qué le apostaba nuestro profesor con ese método cuestionable?

Los textos de Ibáñez están llenos de búsquedas por la transformación de las instituciones, por la reivindicación de la utopía de las múltiples autonomías democráticas para revertir las burocracias estériles. ¿Cómo

5. *Ibidem*, p. 3.

compaginar su obra escrita con su práctica pedagógica? Si abogamos por la responsabilidad individual a la que mucho apelaba, el mismo Ibáñez señalaría que para crear la nueva utopía es necesario un grado de compromiso personal que implica “relacionar imaginación, acción y pensamiento crítico en una dinámica de retroalimentación continua”.⁶ ¿Dónde estaban su compromiso y su pensamiento crítico durante las sesiones de los seminarios? Su paradójica y controvertida pedagogía tiene un vínculo con su obra porque es un eje que posibilita la revolución social y la autonomía individual.

La *praxis* pedagógica revolucionaria

En su libro *Educación popular y proyecto histórico* plasma una década de experiencias dentro de la actividad crítica y práctica de la enseñanza junto con otras y otros. Es en 1988 cuando bullen los trabajos sociales educativos en América Latina, y Perú no es la excepción. El pensamiento de Ibáñez en relación con la educación está vinculado al marxismo y a la filosofía de la praxis, a la evangelización, a la búsqueda de una nueva cultura política, y a la pugna entre el Estado y los movimientos sociales.

La conciencia de la existencia de una cultura hegemónica se mezcla con la opción por la participación activa para la transformación social desde un sector y a través de una estrategia, la de la educación popular, la cual no se practica por populismo o por un fundamento de fe ciega, sino porque existe el deseo de recrear el sistema de relaciones sociales y porque “en la imaginación popular se pueden encontrar los gérmenes de una nueva cultura de liberación y los embriones de una democracia participante”.⁷ La revolución social es fin y medio como pedagogía humana por excelencia. Ése es el axioma principal que resalta

6. Alfonso Ibáñez Izquierdo, “Reivindicación de la utopía” en *Xipe totek, Revista del Departamento de Filosofía y Humanidades*, ITESO, Tlaquepaque, vol. XVII, N° 67, 2008, p. 262.

7. Alfonso Ibáñez Izquierdo, *Educación popular y proyecto histórico*, Tarea, Lima, 1998, p. 17.

Alfonso de Marx a partir de la tercera tesis sobre Feuerbach en la que se aclara el dinamismo de la praxis al afirmar que “la coincidencia del cambio de circunstancias con el de la actividad humana, o cambio de los hombres mismos, sólo puede concebirse y entenderse racionalmente como práctica revolucionaria”. El eje de la pedagogía es el ejercicio de la transformación del Estado hegemónico, y quienes se dedican a la enseñanza deberán aplicar este eje porque “los educadores únicamente logran eficacia en su trabajo de aportar a la transformación de los hombres si contribuyen a su vez en la transformación revolucionaria de la sociedad”.⁸

Alfonso deja en claro que para la emancipación de las alienaciones sociales existe un camino por develar que no es “la recepción de una verdad indiscutible o de la asimilación de categorías previamente cristalizadas, sino más bien la apertura a la aventura del descubrimiento de la realidad en la cual nos hallamos inmersos y a veces como extraviados”.⁹ La problematización de la vida es la pedagogía para crear nuevos horizontes desde aquellos que la viven. No hay verdadera emancipación si no es autoemancipación.

Ibáñez aclara que todo lo que versa sobre educación y pedagogía en esta obra se refiere a la opción por la educación informal popular como la que es capaz de ser agente instituyente de toda la sociedad. ¿Y la educación oficial qué?, se pregunta al final del libro y, sin elogiar la labor de ésta, concluye que existe una tensión creativa en ella.

En el propio aparato instituido, en tanto que espacio de confrontaciones, surgen tendencias contestatarias que buscan revertir su sentido y orientación. Para lo cual, a través de una difícil lucha de posiciones, se van conquistando determinados ‘márgenes de autonomía’. Por lo tanto, en un proceso vasto y complejo de transformación societal, pueden gestarse pro-

8. *Ibidem*, p. 31.

9. *Ibidem*, p. 94.

puestas pedagógicas novedosas [...] Allí se hacen esfuerzos para combatir el ‘enclaustramiento’ convencional, abriendo las puertas de la universidad.¹⁰

La “praxis pedagógica” señalada por Ibáñez en la experiencia de educación popular apunta a una dinámica en la que el hombre se transforma a sí mismo, humanizándose, en la medida que transforma su mundo. Se trata de la praxis dialéctica revolucionaria de Marx que apunta a la libertad de la sociedad; pero no es tal la visión acabada sobre la educación que Ibáñez mantuvo hasta el final de su vida, pues en algún punto comenzó a interesarse en el estudio de Cornelius Castoriadis, quien retomó de Marx su idea de revolución y educación.

La *paideia* como educación integral

Alfonso se sumerge en *Las encrucijadas del laberinto* (1978) de Cornelius Castoriadis, obra en la que critica y se distancia de Marx por colocar lo teórico–especulativo por encima de la praxis abierta y creativa de la revolución. Es desde las significaciones imaginarias sociales que Castoriadis propone una política revolucionaria con el objetivo de orientar a la sociedad hacia la autonomía de todos, pero desde la auto–institución de la sociedad, en donde ella misma crea sus propias instituciones. Para alcanzar esto se requiere de la reflexividad constante y sin imposición. Es en lo que consiste la educación.

La pedagogía, en todo este sistema de pensamiento, aparece cuando Castoriadis se pregunta si los ciudadanos realmente se interesan en los asuntos públicos para salir de la hegemónica inercia burocrática y alienante. Surge el término griego *paideia*¹¹ “en tanto que educación continua e integral en y para la política responsable”.¹² Esta *paideia* será

10. *Ibidem*, pp. 97–98.

11. En la antigua Grecia la *paideia* era todo el sistema de educación ética que englobaba diversas disciplinas para la formación de ciudadanos completos y comprometidos.

12. Alfonso Ibáñez Izquierdo, “Castoriadis o el proyecto de autonomía democrática” en *Xipe totek, Revista del Departamento de Filosofía y Humanidades*, ITESO, Tlaquepaque, vol. XIV, No. 55, 2005, p. 223.

el punto decisivo para “la formación de individuos que han interiorizado a la vez la necesidad de la ley¹³ y la posibilidad de ponerla en tela de juicio, la interrogación, la reflexividad y la capacidad de liberar la libertad y la responsabilidad”.¹⁴

El lugar por excelencia para ejercer esta *paideia* integral es el *ágora*, espacio social de la antigua Grecia que retoma Castoriadis para referirse a la necesidad de vincular lo público (*ecclesia*) con lo privado (*oikós*) y gestar la creación de la reflexividad consciente de los ciudadanos. El *ágora* es la vinculación de lo público y lo privado que posibilita la gestación de la verdadera autonomía.¹⁵

Es importante destacar un par de características en la concepción tanto del *ágora* como de la adecuada *paideia*: la libertad y la igualdad, las cuales tendrán que ser valores constitutivos dentro de esta estrategia pedagógica y este espacio, pero con una dinámica complementaria e inseparable, al punto de afirmar que “sólo los hombres iguales pueden ser libres y sólo los hombres libres pueden ser iguales”;¹⁶ nunca uno sin el otro. En términos pedagógicos no basta con que cada uno ejerza su propia libertad, sino que tendrá que ser desde una máxima igualdad. Esta dialéctica se comprende mejor desde la renovación de la categoría “praxis” que Alfonso resalta del pensamiento de Castoriadis.

La praxis y el sujeto autónomo

Cornelius Castoriadis llevará más a fondo la praxis dialéctica y, aunque no la vincula de manera directa con la educación, es una categoría muy sugerente para pensar la pedagogía de Ibáñez.

- 13. El término *ley* para Castoriadis rebasa el ámbito jurídico-legislativo. Se refiere a la manera en la que una sociedad está regulada en su modo de vivir, de pensar y de comportarse en un tiempo y modo determinados.
- 14. Cornelius Castoriadis, *El mundo fragmentado*, Terramar, Buenos Aires, 2008, p. 108.
- 15. Cornelius Castoriadis, *Los dominios del hombre, encrucijadas del laberinto*, Gedisa, Barcelona, 1988, pp. 119–125.
- 16. *Ibidem*, p. 104.

La praxis se presenta ya no como un ejercicio de un proyecto, sino como actitud de mirar a los otros como quienes son capaces de vivirla en su presente. “Comienzo, fin, medio, la *praxis* no se reduce a la aplicación de un saber preestablecido, sino que es un proceso creador cuyo objetivo es lo *nuevo* y donde la elucidación y transformación de lo real progresan en un condicionamiento recíproco”.¹⁷ Transparentar la realidad es condición para progresar en su transformación.

No se trata de la praxis como movilización del pensamiento ni de pensar la acción.

Llamamos *praxis* a este hacer en el cual el otro o los otros son vistos como seres autónomos y considerados como el agente esencial del desarrollo de su propia autonomía [...] se podría decir que para la *praxis* la autonomía del otro o de los otros es a la vez el fin y el medio; la *praxis* es lo que apunta al *desarrollo* de la autonomía como fin y utiliza con este fin a la autonomía como medio.¹⁸

Aquí Castoriadis evoca esa bina de libertad e igualdad como mutuamente necesarias para que sea cada una en sí, pero en clave de autonomía. Ya no se trata de propiciar el interés por lo público para caminar hacia la autonomía social como eje posibilitante para la autonomía de todos. Se trata de pensar en la autonomía de cada uno de los sujetos, pero ya considerándolos como tales.

Praxis para la autotransformación creativa

Se trata de dejar atrás el impulso de la praxis pedagógica que apunta a la transformación del sujeto sólo por su participación en la revolución social. Castoriadis, sin dejar de pensar en la revolución, lleva a otro nivel la tesis XI de Feuerbach para apuntar a lo esencial cuando dice

17. Alfonso Ibáñez Izquierdo, “Castoriadis o el proyecto...”, p. 220.

18. Cornelius Castoriadis, *La institución imaginaria de la sociedad*, Tusquets, México, 2013, p. 122.

que “Hay que terminar con las ‘transformaciones del mundo’ y las obras exteriores y hay que considerar como finalidad esencial nuestra propia transformación”.¹⁹ Ya no es más pensar el mundo ni cambiarlo, es la revolución humana.

El giro que propone Castoriadis para construir la autonomía no sólo considera en ese proyecto a los sujetos como autónomos, sino que son éstos el eje rector de toda revolución; arriesgado proyecto por los laberintos que en el camino se pueden encontrar, no sólo en la política sino también en nuestro tema, la educación. “El psicoanálisis, la pedagogía y la política, esas tres ‘profesiones imposibles’ según la expresión de Freud, son eminentemente ‘práctico-poiéticas’²⁰ y están encaminadas al desenvolvimiento de la praxis como auto-transformación. La praxis pedagógica se dificulta en la medida en que se considera la creatividad como ejercicio de libertad que nadie más que uno mismo puede propiciar. Se trata de disipar veladas tendencias formativas desiguales.

Praxis sin manipulación

En alguna de las charlas con Alfonso para la revisión de mi tesis le pregunté si le preocupaban las últimas ausencias generales en las clases. Él me respondió refiriéndose a su experiencia de estudios en París: “Ahí cada uno tenía que descubrir su propio método de aprendizaje; nadie estaba detrás de nosotros sino nosotros mismos”. En otra ocasión me compartió que ahí solía participar en algunos círculos de estudio para profundizar en distintas actividades políticas. “A veces el contenido de lo que estudiábamos en las sesiones ya era suficiente para movilizarnos; yo creo que así les puede pasar a ustedes, ¿no?”

Alfonso no propició que se convirtiera el salón de clases en una suerte de *ágora* con una pedagogía explícita que vinculase los estudios con la

19. Cornelius Castoriadis, *Los dominios del hombre...*, p. 259.

20. Cornelius Castoriadis, *La institución imaginaria...*, p. 103.

problematización de la realidad hacia una participación que ayudara a transitar de lo privado (los estudios) hacia lo público (lo político democrático social). No lo hacía. Tampoco propició inquietantes cuestiones sobre cómo es que nosotros entendíamos o aplicábamos lo que tanto leíamos de autonomía y libertad auténticas.

En uno de sus libros sobre Castoriadis, Alfonso adjetiva la praxis desde un “no” para gestar lo positivo de la auténtica libertad: “la praxis sin manipulación”. Ya no se trata simplemente de entender el vínculo entre pensar la acción y actuar el pensamiento en el ejercicio de liberación histórica. En este punto Ibáñez entiende, a través de Castoriadis, que cualquier institución puede ser alienada y alienante, incluyendo la educación, sea popular, pública o privada. Junto con Castoriadis, quiere estimular la real autonomía sin manipular.

Lo que la modernidad capitalista y burocrática lleva a su punto extremo es la tendencia, profundamente enraizada en el hombre, a desconocerse y a huir de su libertad autónoma y creadora; tendencia naturalista que lleva a los sujetos a ser reducidos o a reducirse al estado de objetos pasivos, integrados al funcionamiento de un sistema exterior dado.²¹

Alfonso, como profesor, no pretendía ser eje y centro formativo. No huía de la arriesgada pero genuina e instituyente libertad autónoma y creadora. Él sabía que “el saber es una modalidad de poder”,²² y por eso quería remover su autoridad instituida como profesor para no indicar “el” modo pedagógico en la enseñanza ni mucho menos la manera de acercarse a los autores estudiados. Antes de ejercer cualquier tipo de acción que apuntase al proyecto revolucionario que crease instituciones lúcidas, Ibáñez seguía los cuestionamientos que el mismo Castoriadis se hacía al preguntarse

²¹ Alfonso Ibáñez Izquierdo, *Cornelius Castoriadis: lo imaginario...*, p. 36.

²² Alfonso Ibáñez Izquierdo, *Educación popular...*, p. 16.

¿Cómo podría yo cooperar a que otro acceda a su autonomía? ¿Cómo decir a los otros que deben destituir a los ‘dueños’ sin ponerse en posición de dueños? Antinomia insoluble para la burda lógica del entendimiento, pero no para la razón responsable que sabe que respetar la libertad de cada cual no es no tocarla, es tratarlo como a un adulto y decirle lo que uno piensa.²³

La praxis pedagógica liberadora

Las clases con Alfonso no siempre tenían el mejor de los finales. Uno terminaba con una dubitativa y endeble satisfacción de tener un panorama completo de lo abordado. Cada uno tenía que habérselas con su propia síntesis y algunos responsabilizábamos al profesor por no plantear una metodología clara y distinta. La pedagogía de Ibáñez era una apuesta por la alteración constante de significaciones de la institución educativa. Su metodología “se remite al proceso continuo de cuestionamientos de lo establecido a través de una creación histórica incesante que no se sostiene en alguna promesa o garantía ‘mesiánica’ de llegar a un ‘final feliz’”.²⁴

Retomo la comparación que hice unas páginas atrás de Alfonso respecto de Nietzsche para enfatizar que la pedagogía de Ibáñez se asienta en lo inacabado y en la no integración debido a que, para provocar lo más auténtico y creativo de cada sujeto, la pedagogía tiene que dejar un espacio inconcluso y aparentemente imperfecto.

En uno de los textos sobre Nietzsche, Alfonso se plantea la aventura de la “reivindicación de sí” para liberar la propia subjetividad. En la interrogación sobre si es viable un proyecto personal unitario de sujeto frente al desencanto posmoderno aparece la dialéctica entre Apolo y Dionisio junto a su constante complementariedad. Aquí ubicamos una antropología abierta: “a diferencia de la individualidad fundada

23. Alfonso Ibáñez Izquierdo, *Cornelius Castoriadis: lo imaginario...*, p. 49.

24. *Ibidem*, p. 7.

en guiones continuos, la individuación es movimiento incesante de recreación que imprime forma al caos”.²⁵ Dionisio es constante movimiento impredecible que sólo cobra unicidad gracias a lo apolíneo temporal.

Entre lo apolíneo y los dionisiaco, Ibáñez parafrasea a Nietzsche para decir que la “libertad sólo es concebible en los espacios donde la integración no se logra, pues es la no coincidencia lo que abre la posibilidad de la libertad”.²⁶ El espacio sin propuesta, sin dirección, sin diálogo dirigido, es el que permite que surja la verdadera libertad, no aquélla que se impone, se proyecta o se calcula, porque “la salida para una voluntad autorrecreadora no está en una pretensión salvífica, sino en tomar su propia vulnerabilidad como parte de su riqueza experiencial”.²⁷

Alfonso tuvo una propuesta poco convencional y cuestionable por diversas razones; pero hay que reconocer que fue congruente con su pensamiento que se desarrolla en buena parte de su obra. Le apostó a una manera entre tantas para “favorecer la actividad instituyente, introduciendo al mismo tiempo la máxima capacidad de reflexividad, a través de las instituciones y de una *paideia* pertinentes”.²⁸ Alfonso creó una *paideia* pertinente gracias a ese espacio de no-integración que posibilitó dialogar con los preconceptos heredados de la educación instituida. Ejerció una pedagogía que no explicó para no sabotearla, porque revelarla era enterrarla. Se arriesgó al crear ese espacio ambiguo, dudoso y poco dialogado para apostarle a gestar la originalidad de cada uno de sus alumnos desde ese caos; originalidad por ser propia y no por ser destacada. No hablamos de una pedagogía de la “desintegración” porque no se trata de acabar directamente con algo; es una

25. Alfonso Ibáñez Izquierdo, “Dionisio–Apolo en el desencanto postmoderno y como aventura de reinvención de sí mismo” en *Xipe totek, Revista del Departamento de Filosofía y Humanidades*, ITESO, Tlaquepaque, vol. X, N° 37, 2001, p. 38.

26. *Ibidem*, p. 39.

27. *Ibidem*, p. 41.

28. Alfonso Ibáñez Izquierdo, “Castoriadis o el proyecto...”, p. 226.

pedagogía de la “no integración” porque es espacio no culminado, es tiempo no controlado, es silencio elocuente del profesor como praxis pedagógica que posibilita creaciones auténticas.

Alfonso trataba a sus alumnos como libres e iguales. No buscó centrarse en crear sujetos autónomos en el salón de clases, pues ya los consideraba como tales. Para este profesor, el campo abierto y arriesgado de la libertad igualitaria en la educación se sobrepuso a cualquier otro programa loable de transmisión de conocimientos.

La praxis revolucionaria, que sólo considera una verdadera pedagogía del sujeto en la medida que éste transforma la realidad, no fue la metodología que Alfonso propuso como profesor. La praxis pedagógica por la que apostó Ibáñez apunta a la autotransformación del sujeto sin manipulación, considerándolo libre y autónomo para la reinvención de sí mismo. La praxis pedagógica de Alfonso Ibáñez fue revolucionaria porque fue liberadora. ─

Fuentes documentales

- Castoriadis, Cornelius, *El mundo fragmentado*, Terramar, Buenos Aires, 2008.
- *La institución imaginaria de la sociedad*, Tusquets, México, 2013.
- *Los dominios del hombre: encrucijadas del laberinto*, Gedisa, Barcelona, 1988.
- Guibal, Francis e Ibáñez Izquierdo, Alfonso, *Cornelius Castoriadis: lo imaginario y la creación de la autonomía*, Universidad de Guadalajara, Guadalajara, 2006.
- *Educación popular y proyecto histórico*, Tarea, Lima, 1998.
- Ibáñez Izquierdo, Alfonso, “Castoriadis o el proyecto de autonomía democrática” en *Xipe totek, Revista del Departamento de Filosofía y Humanidades*, ITESO, Tlaquepaque, vol. XIV, N° 55, 2005, pp. 207–244.

- “Dionisio-Apolo en el desencanto postmoderno y como aventura de reinención de sí mismo” en *Xipe totek, Revista del Departamento de Filosofía y Humanidades*, ITESO, Tlaquepaque, vol. X, N° 37, 2001, pp. 33–45.
 - “El amor a la sabiduría en los tiempos de cólera” en *Xipe totek, Revista del Departamento de Filosofía y Humanidades*, ITESO, Tlaquepaque, vol. IX, N° 34, 2000, pp. 110–132.
 - “Nietzsche entre nosotros” en *Segmentos*, CUSCH–Universidad de Guadalajara, Guadalajara, N° 2, 2001. La versión electrónica de este artículo no especifica páginas.
 - “Reivindicación de la utopía” en *Xipe totek, Revista del Departamento de Filosofía y Humanidades*, ITESO, Tlaquepaque, vol. XVII, N° 67, 2008, pp. 260–263.
- Nietzsche, Friedrich, *Más allá el bien y del mal*, Tomo Clásicos, México, 2005.



Esta obra está bajo una licencia internacional Creative Commons
Atribución-NoComercial-CompartirIgual 4.0.