

3. Pedagogías Deleuzianas

DOI: <https://doi.org/10.38017/9789588966458.03>

Jorge Fernández Gonzalo¹

3.1 Hacia una revisión del concepto de creatividad

Estas páginas se enfrentan a varios problemas: ¿es posible crear una pedagogía para la creatividad, una pedagogía en donde lo creativo tenga realmente cabida y no pase por mostrarse como uno de tantos otros conceptos vacíos que pueblan los manuales pedagógicos? Y, por otra parte, ¿es posible hacerlo desde la geografía del discurso deleuziano? Mi objetivo es, de este modo, trazar una cartografía eficaz que recorra toda una serie de temas y conceptos diversos a partir de los cuales unir, rizomáticamente, las prácticas pedagógicas con el discurso deleuziano. Para ello, establezco una serie de cuestiones relacionadas con el ámbito de la creatividad para, posteriormente, analizar con unas pocas pinceladas el pensamiento de Gilles Deleuze, filósofo posmoderno, introducir algunas anécdotas personales de mi práctica docente y, finalmente, englobar todas estas cuestiones dentro del marco de los análisis pedagógicos en lo que podíamos denominar una *pedagogía deleuziana*.

¹ Doctor en Filología Hispánica por la UCM y en Filosofía por la UAM, es profesor asociado de estética por la Universidad Complutense. Autor de cinco poemarios, entre ellos *Amantes invisibles* (2003; Premio Blas de Otero por la UCM), *Mudo asombro* (2004; Premio Joaquín Benito de Lucas) y *Una hoja de almendro* (2004; Premio Hiperión de poesía joven). Como ensayista ha publicado diferentes libros los últimos *Guía perversa del viajero del tiempo* (2016, ed. Sans Soleil), *Iconomaquia. Imágenes de guerra* (2017, ed. Páginas de Espuma, Premio Málaga de Ensayo) y *Manifiesto pospolítico* (2018, ed. Dado Ediciones). Ha traducido la poesía de Rimbaud y Baudelaire, ambas en la editorial Lapsus Calami, y los ensayos *Hiper-Caos* (2018), de Quentin Meillassoux, y *Las promesas de los monstruos* (2019), de Donna Haraway, para la editorial Holobionte. jfgvk@hotmail.com

En primer lugar, considero que es necesario pensar o repensar el concepto de creatividad para poder extraer todas sus consecuencias y utilidad pedagógica. Es usual que en el ámbito académico se dé especial importancia a cuestiones como la creatividad, la libertad o la originalidad, pero no existe una reflexión profunda sobre las mismas, y es frecuente que acaben solapándose y confundiéndose. ¿Qué es, en qué consiste la creatividad, más allá de los intentos por fomentarla o reabsorberla dentro de los programas curriculares? El principal problema que encontramos aquí es que, desde los estudios pedagógicos, se confiere demasiada condescendencia a la hora de concebir el concepto de creatividad sin haber establecido previamente las bases de lo que realmente supone. A menudo, se confunde creatividad con libertad y originalidad; se considera que con darle libertad al alumno ya se le está confiriendo la posibilidad de ser creativo, cuando la auténtica creatividad no pasa exactamente por ahí. Por otro lado, no se valora correctamente si dicha creatividad posee un valor intrínseco y la calidad suficiente para ser operativa, y su originalidad se entiende más como una disposición previa del alumno, que como un verdadero diálogo con la tradición y con las herramientas de análisis disponibles. El principal problema que encontramos aquí, es que, al poner en marcha una práctica creativa, se tiende a reproducir las estrategias o posicionamientos que otros autores ya hicieron previamente, y que hicieron de una manera original. Mientras que la originalidad responde a la posibilidad de hacer cosas nuevas, la creatividad consistiría en romper con el marco de elecciones posibles. Se puede ser original repitiendo la originalidad que otros llevaron a cabo, pero no se puede ser creativo si no se reproduce el mismo gesto de ruptura que otros llevaron a cabo anteriormente, aun a costa de ser críticos con las propuestas que garantizaron a nuestros antecesores la condición de originalidad.

Pongo un ejemplo real para poder ilustrarlo. Hace algunos meses, un compañero, profesor de la Universidad Complutense de Madrid, quiso organizar unas jornadas académicas sobre una de sus mayores pasiones: la saga cinematográfica *Star Wars*. Se trataba de un ciclo de

conferencias abiertas en el cual cualquier investigador podía enviar un resumen de comunicación y disponer del tiempo necesario para desarrollar sus tesis sobre el impresionante mundo de ciencia ficción creado por George Lucas. El problema es que el ciclo tuvo que ser cancelado precisamente por la poca originalidad de las propuestas: el noventa por ciento de las mismas estaba orientado a realizar una revisión de las obras del antropólogo Joseph Campbell, sobre el llamado *viaje del héroe*. Para alguien familiarizado con la Referencias académica de *Star Wars*, no le resultará desconocido el dato de que Lucas fue alumno de Campbell, así como un profundo admirador de sus tesis sobre el camino del héroe, un esquema narrativo resultante de comparar mitos y leyendas de diversas culturas y épocas, con el fin de contraponer sus coincidencias y esquemas compositivos (llamada a la aventura, dudas del héroe, encuentro con un viejo sabio, prueba del héroe, etc.). La obra magna de George Lucas constituía una puesta en escena de la misma: el héroe Luke Skywalker pasa por todas y cada una de las fases que se corresponden con la propuesta campbelliana (y, de hecho, si ampliamos nuestra perspectiva para acoger las seis primeras obras, vemos que el propio Anakin Skywalker, futuro Darth Vader, pasa por estas mismas fases en su camino de construcción personal). La mayor parte de las propuestas para participar en dicho congreso giraron en torno a este lugar común y a la revisión de estos motivos y temas sin ningún viso de creatividad al margen de los esquemas ya establecidos.

Por ello, es preciso insistir en que la creatividad no ha de confundirse con libertad; un ciclo de conferencias en donde se puede hablar libremente de cualquier tema o enfoque a partir de un objeto de estudio, no siempre va a garantizar la creatividad o la originalidad, sino que muchas veces se van a recorrer caminos ya transitados, puesto que el verdadero acto de creatividad consiste no en hacer algo libremente dentro de un marco prefijado o en explorar formas de originalidad ya previstas (obviamente, unas jornadas sobre *Star Wars* en un espacio académico resultaba una propuesta original, pero no bastaba con ello). Lo realmente creativo pasaría por romper

con dicho marco, con las coordenadas de lo habitual, y establecer un nuevo paradigma desde el cual actuar, pensar o sentir.

Para entender el concepto de creatividad que aquí manejamos, querría recoger dos ideas que aparecen en dos autores etiquetados frecuentemente como posmodernos. La primera de ellas es de Gilles Deleuze, y la segunda corresponde a la obra de Michel Foucault. Deleuze decía, en compañía de Guattari, que el fin de la filosofía es crear conceptos. Esto es: la filosofía no solo hace preguntas y busca respuestas, sino que debe confeccionar herramientas conceptuales capaces de establecer nuevos vínculos, de forjar nuevos entramados epistemológicos para conquistar los espacios de saber que se extienden ante sí.

Es posible trasladar dicha propuesta al ámbito de la pedagogía y de la creatividad. De tal modo que esta, la creatividad, no consistiría en llevar a cabo prácticas de forma libre, sino en crear conceptos, establecer opciones, dispositivos, mapas conceptuales, que rompan con el marco de la cotidianidad y que permita cierta autonomía de los sujetos que participan en los procesos de dicho acto creativo. Por otro lado, podemos echar mano de otra interesante noción, en este caso de Foucault: para el pensador francés, un filósofo no debe necesariamente crear un sistema de la nada, pensar el mundo desde cero, sino que puede usar el conjunto de conceptos y dispositivos filosóficos que la tradición pone a su disposición, y emplearlos como una caja de herramientas. Todo el bagaje epistemológico y conceptual que arrastramos de nuestra tradición filosófica constituye, al fin y al cabo, pequeñas piezas o herramientas a partir de las cuales pensar el mundo presente. En definitiva, la creatividad, tal y como aquí la exponemos, no sería libertad de acción, sino más bien la posibilidad de romper con el marco de saber establecido a partir de la creación de nuevos usos para conceptos existentes.

Esto conecta con uno de mis principales intereses como investigador: la cultura popular, cultura de masas o *cultural studies*. No solo se trata de interpretar las producciones culturales (libros, películas, series, videojuegos...), sino también de emplear sus

ejemplos y motivos para cruzarlos con otros dispositivos filosóficos. Dicho de otro modo: a partir de las coordenadas mediáticas en las que estamos insertos, es posible extraer conceptos y crear nuevas cartografías epistemológicas que nos permitan pensar nuestro universo social a partir de elementos ya dados. Ninguno de nosotros es Deleuze o Foucault: no es tarea fácil crear conceptos o sistemas coherentes que permitan explicar nuestro mundo, pero sí que es relativamente asequible establecer, a partir de los saberes que manejamos en nuestro día a día, conexiones filosóficas, de alcance pedagógico incluso, capaces de interpretar la realidad circundante. Cualquiera puede convertirse en experto de una serie de televisión, un cómic o un videojuego que le apasione, y todo ese bagaje no es habitualmente aprovechado por los mecanismos académicos, quedando siempre a sus márgenes y marcado como saberes marginales carentes de interés o de proyección para llegar a conocimientos de primer orden.

Si nos alejamos de esta perspectiva jerarquizante que obliga a ver como privilegiadas determinadas concepciones frente a otras creaciones epistemológicas secundarias, es posible hacer un empaste perfecto entre la lógica académica a nuestra disposición y los conceptos del universo mediático y de la cultura popular que todos conocemos en mayor o menor medida, los cuales nos permiten establecer un campo sólido de reflexión sobre el marco ideológico en el que estamos insertos. Dicho de otro modo: es posible crear un empaste o amalgama entre la cultura académica, por un lado, y la cultura popular o de los *mass media*, por otro. De este modo, si cruzamos una serie de elementos, es posible crear nuevas conceptualizaciones o nuevos usos para conceptos que ya teníamos asimilados.

Traigo aquí otro ejemplo concreto para ilustrarlo, que además se corresponde con mi propia experiencia particular. Hace algo menos de una década, publiqué un libro que me concedió cierta fama y repercusión internacional: se trata de una obra que pude promocionar en Hispanoamérica y que aquí, en España, tuvo un éxito relativo y cierta acogida entre público y medios. Se titulaba

Filosofía zombi, y en ella hacía exactamente lo mismo que trato de exponer ahora a nivel teórico. Lo que hacía era revisar la cultura popular, concretamente las creaciones audiovisuales (libros, películas, cómics, videojuegos) relacionadas con el fenómeno zombi, al mismo tiempo que intentaba introducir elementos académicos o dispositivos de la filosofía posmoderna, para crear un espacio de interacción entre unos conceptos y otros. En aquel momento, yo acaba de hacer una tesis sobre el lenguaje poético para doctorarme en la carrera de Filología Hispánica, tema que no poco tiene que ver con el libro que comentamos. Venía entonces de unos ámbitos académicos excesivamente estrictos, con unos corsés estructurales y metodológicos muy bien fijados, lo que suponía respetar los códigos, el uso de citas, ajustar un aparato de notas, etc. Cuando terminé el texto, me decidí a hacer una obra que fuera, ahora sí, absolutamente creativa, una obra que recopilase todos aquellos saberes que había acumulado en la fase de creación de mi tesis y que, además, podía relacionar con una de mis pasiones, el cine y los videojuegos en donde aparecía la peculiar figura de los zombis. Finalmente, logré conjugar los elementos necesarios para poner confeccionar el libro, y a través de sus páginas llegué a la conclusión de que el propio zombi constituía ya, de algún modo, una figura que representaba perfectamente aquello que, en la práctica, yo trataba de hacer a nivel teórico. En nuestra saturada semiosfera, los signos suelen estar compartimentados por jerarquías, familias, ramas, especificidades, etc., por lo que es evidente esperar que un matemático no tenga los mismos saberes que un filólogo o un artista. En este espacio disciplinar en donde cada campo de saber establece una serie de conocimientos específicos y herramientas para conocer el mundo desde su propia perspectiva, falta fijar nuevas conexiones que rompan con las compartimentaciones de signos y conceptos ya establecidos.

De algún modo, el zombi me proporcionaba una metáfora perfecta para hablar de la interrelación o contaminación de signos; el zombi me permitía, como metáfora, establecer una pandemia semiótica en donde un signo podía conectar con otro, y a partir de allí llegar a otro con el que apenas guardaba relación. Es decir, en lugar de

pensar compartimentadamente la filosofía como un saber específico interesado en motivos concretos, era posible hacer un trasvase, un intercambio semiótico para relacionar todo con todo. Esto nos permitiría pensar de nuevo las coordenadas que se establecen entre el mundo y la cultura popular, sin la necesidad de postular unas disciplinas cerradas que obligan a pensar desde métodos prefijados. Este libro ponía en práctica de una manera natural, fluida, las tesis que yo ya estaba pergeñando en mi propio camino creativo.

Esta figura, la del zombi/signo capaz de contagiar a otros, conecta con una conocida propuesta del filósofo Gilles Deleuze y de su colega el psicoanalista Félix Guattari, y es el concepto de rizoma. Lo explico brevemente. Se trata de una noción tomada directamente del ámbito de la botánica: en concreto, hace referencia a una especie de raíz que no acaba generando un tallo independiente y definido que delimite bajo la dictadura de la unidad todas las multiplicidades previas, sino que implica una conexión de raíces, una especie de red incapaz de dar un remate final a la pluralidad de significados y posibilidades. Si trasladamos esto a términos textuales o de interpretación lingüística, el rizoma sería una figura metafórica, un concepto filosófico destinado a entender una relación o un conjunto de relaciones en donde no existen jerarquías, sino que cada elemento de la relación nos permite conectar con otro, y este a su vez con otro de forma indefinida. De este modo, si cortamos un trozo de la estructura, esta vuelve a crecer y a desplegarse nuevamente. Para hacernos una idea más o menos simple, el concepto de Internet que se tenía en los noventa o principios del 2000 visto como una red de posibilidades infinitas, en donde todos tenían voz y capacidad de actuar libremente sin relaciones jerárquicas especialmente acusada a la hora de mover la información. Probablemente, nuestra concepción de hoy no sería ya la de un Internet rizomático: sabemos que Facebook, YouTube o Google son macro imperios que mueven inmensas cantidades de dinero, trabajan con nuestros datos o sesgan la información en función de intereses particulares o de campañas comerciales. La información ya no ofrece una disposición horizontal, como se

pretendía en un principio, sino que está sistematizada y jerarquizada de forma más que evidente. A efectos de nuestra exposición, el rizoma sería un espacio reticular similar al de las conexiones de un Internet temprano, o una red de metro o suburbano, en donde todas las estaciones hicieran trasbordo con el resto.

Este modelo de rizoma, esta ficción elaborada por Deleuze y Guattari, serviría como modelo explicativo para entender nuestro universo social, así como el ámbito disciplinario/académico sin necesidad de limitarse a unas categorías de saber ya determinadas que explican lo que debemos pensar y lo que no. El rizoma ofrece la posibilidad de romper con las pesadas categorías de objeto y sujeto, en la medida en que una red rizomática no constituye un objeto o un sujeto autónomo, sino la posibilidad de poner ambas categorías en devenir, en una interrelación dinámica. Lo cual queda perfectamente recogida en una conocida imagen que proponían Deleuze y Guattari, que es la de la abeja y la orquídea, bastante ilustrativa a la hora de entender las relaciones pedagógicas que se producen entre el maestro o enseñante y el alumno. La relación entre la abeja y la orquídea no es una relación de mimesis como suele establecer la biología clásica, sino una relación de coevolución, por decirlo de algún modo.

La orquídea adquiere la forma de una abeja para convertirse en su *partenaire* sexual, y la abeja asume las funciones de órgano reproductivo de la planta, intercambio que beneficia a ambas especies. Al establecerse el encuentro entre ambas, la abeja queda embadurnada con el polen de la orquídea, lo que permite polinizar a otras plantas y que estas sigan su ciclo vital. Esta correlación permite que ambos salgan beneficiados; no se trata de una relación en la que aparezcan un sujeto que se beneficia de un objeto, sino que ambas especies han evolucionado de forma paralela, para crear una simbiosis evolutiva. Se puede decir, por tanto, que la abeja es el órgano sexual de la orquídea: he aquí la metáfora que ofrecen ambos autores para definir las relaciones rizomáticas; esto es, una relación no basada en la contigüidad dialéctica entre el sujeto y objeto.

La cuestión es: ¿y si pudiéramos reunir las tesis deleuzianas sobre el rizoma y los conceptos elaborados sobre la creatividad con las prácticas pedagógicas? Por un lado, considero que la noción clave que hemos de entender a la hora de asimilar el pensamiento deleuziano en relación a la pedagogía, es que la propia relación entre el profesor y el alumno constituye una relación rizomática. Es decir, no existe un marco de dominación, de relaciones jerárquicas, en la cual el profesor no asume unas cualidades o unas capacidades de las que el alumno carece, sino que se ofrece la posibilidad de crear y de construir unos saberes que ambos, profesor y alumno, manejan de manera individual y que han de unirse o cohesionarse para desarrollar un saber ulterior, de mayor alcance.

En mis prácticas académicas como profesor de filosofía, siempre hago el mismo ejercicio para el examen final, que guarda especial relación con las tesis deleuzianas aquí expuestas. El momento más temido por los alumnos, el de la prueba escrita final, es superado en mis clases sin mayor problema, ya que son ellos mismos, los propios alumnos, quienes eligen qué pregunta quieren plantear en su texto. Es decir, durante todo el curso insisto en cuál va a ser la metodología del examen, la cual consiste en elaborar un tema o análisis personal de una obra, movimiento, autor, etc., en donde se pongan en práctica algunos de los conocimientos adquiridos durante la asignatura. Ellos son, por tanto, dueños de su trabajo. Para guiarles por este camino, les animo a que acudan a la cultura de masas e intenten establecer un vínculo entre los temas vistos en clase, por un lado, y lo que podríamos definir como un *currículum mediático personal*, que por lo general no suele actualizarse en el ámbito académico, y que sin embargo constituye un saber con el que el alumno va a poder contar durante su toda su carrera.

¿Qué quiere decir esto? Me llegan, por ejemplo, exámenes en donde se comparan la obra de Tim Burton, el director de cine con el concepto de lo siniestro en Freud. O corrijo textos en donde se relaciona el concepto de tiempo y eterno retorno en Nietzsche con la película *Groundhog Day* (“El día de la marmota”) u otras producciones cinematográficas similares. Se produce así una

conexión creativa a partir de un vínculo que el propio alumno visualiza, concibe o es capaz de establecer. Gracias a mi pequeña tutela durante el curso, los propios alumnos tienen la capacidad de formular su examen y producir un saber nuevo, que no es el saber que yo ya tengo de antemano, y que tampoco es el saber que ellos poseían previamente, sino que estamos ante un nuevo saber construido a partir de una conjunción rizomática.

Esas son las líneas de trabajo que intento promover como parte de un trabajo particular basado no tanto en la libertad de elección, que también es un aspecto importante, como en la posibilidad de establecer relaciones creativas o desconocidas dentro de un marco semiótico, que nadie había establecido anteriormente, lo que permite al alumno desarrollar su propia trayectoria curricular. En el ámbito académico universitario, es muy habitual que el alumno recién licenciado o doctorado tenga que oír la cantinela de que ya está todo dicho, que ya se ha escrito todo sobre Kant, sobre Nietzsche o sobre cualquier otro tema. Yo siempre intento borrar esa idea de sus cabezas, partiendo de la base de que nuestro universo mediático se basa constantemente en la creación de nuevos productos, en la revitalización y rehabilitación de productos del pasado, en el *remake*, en la reelaboración conceptual y en el rescate de viejas ideas o la transgresión de las mismas. El ámbito académico se mueve exactamente bajo las mismas coordenadas, y es posible ser creativo de una manera que yo llamaría posmoderna o, si se prefiere, deleuziana, en donde es posible crear nuevas relaciones, establecer nuevos correspondencias que fijen un marco creativo de análisis y que permitan que los alumnos a la hora de proyectar su aprendizaje lo hagan de una manera autónoma, con pleno dominio sobre su obra.

Para concluir, quiero fijar algunas de las ideas que he ido disseminando a lo largo de estas páginas, con el fin de poder trabajar con ellas y poder crear algún tipo de debate o discusión al respecto en posteriores publicaciones.

Por un lado, considero que la idea de creatividad debe ser reinterpretada o cuestionada. La creatividad no consiste exclusivamente en actuar libremente, sino que también ha de establecerse en relación con lo ya dado para crear conexiones nuevas o para ampliar el marco de lo que puede decirse en un contexto histórico dado. Posteriormente, también hablé de los estudios culturales y de los análisis de la cultura popular o de masas, como principal repertorio pedagógico acorde con los propios intereses del alumnado. Aunque hablé de una obra personal, es muy frecuente que en los últimos años cualquier texto académico haga una pequeña concesión a la cultura de masas (cine, series de televisión, videojuegos), lo cual constituye probablemente una seña de identidad de nuestra época; se trata del recurso pedagógico habitual en un momento en el que todos estamos constantemente empleando internet y las redes sociales, no solo para construir nuestra vida académica, sino también para establecer vínculos personales.

A continuación, hablé del concepto de rizoma, que considero una clave interpretativa imprescindible para entender esta propuesta creativa basada en las conexiones entre elementos entre sí y en la posibilidad de abrir un espacio novedoso dentro del horizonte académico a partir de elementos que el propio alumno conoce y las herramientas dispuestas por el docente. Y, finalmente, intenté reunir todas estas piezas para confeccionar una reflexión sobre una posible práctica pedagógica basada en el rizoma, en el devenir, en la posibilidad de crear una conexión solidaria con el alumno que no sea jerárquica, y que permita implementar los saberes específicos del alumno con los saberes específicos del profesor en calidad de “autoridad”, entre comillas, o por su conexión específica con la tradición académica y con los saberes académicos preestablecidos.

Tanto los conocimientos particulares del alumno (que probablemente estén más vinculados al presente), como los saberes específicos académicos del profesor, que seguramente se muevan mejor con el pasado, permiten en su reunión, en su conjugación, fundar un nuevo modelo, una nueva práctica, un nuevo dispositivo

desde donde pensar nuestro mundo, nuestro horizonte social. La conclusión final sería la siguiente: es posible crear una práctica pedagógica que nos permita entender o incluso apropiarnos de la cultura popular y del universo mediático circundante. No se trata de ver los videojuegos, la televisión o la tecnología en general como un enemigo, una especie de región inhóspita de la que debemos salvar al alumnado para llevarle hacia los libros y al ámbito de la cultura academicista institucionalizada, sino que se pueden crear sinergias, conexiones entre esferas distintas para establecer un nuevo espacio rizomático de reflexión en donde dar rienda suelta a la creatividad del propio alumno.