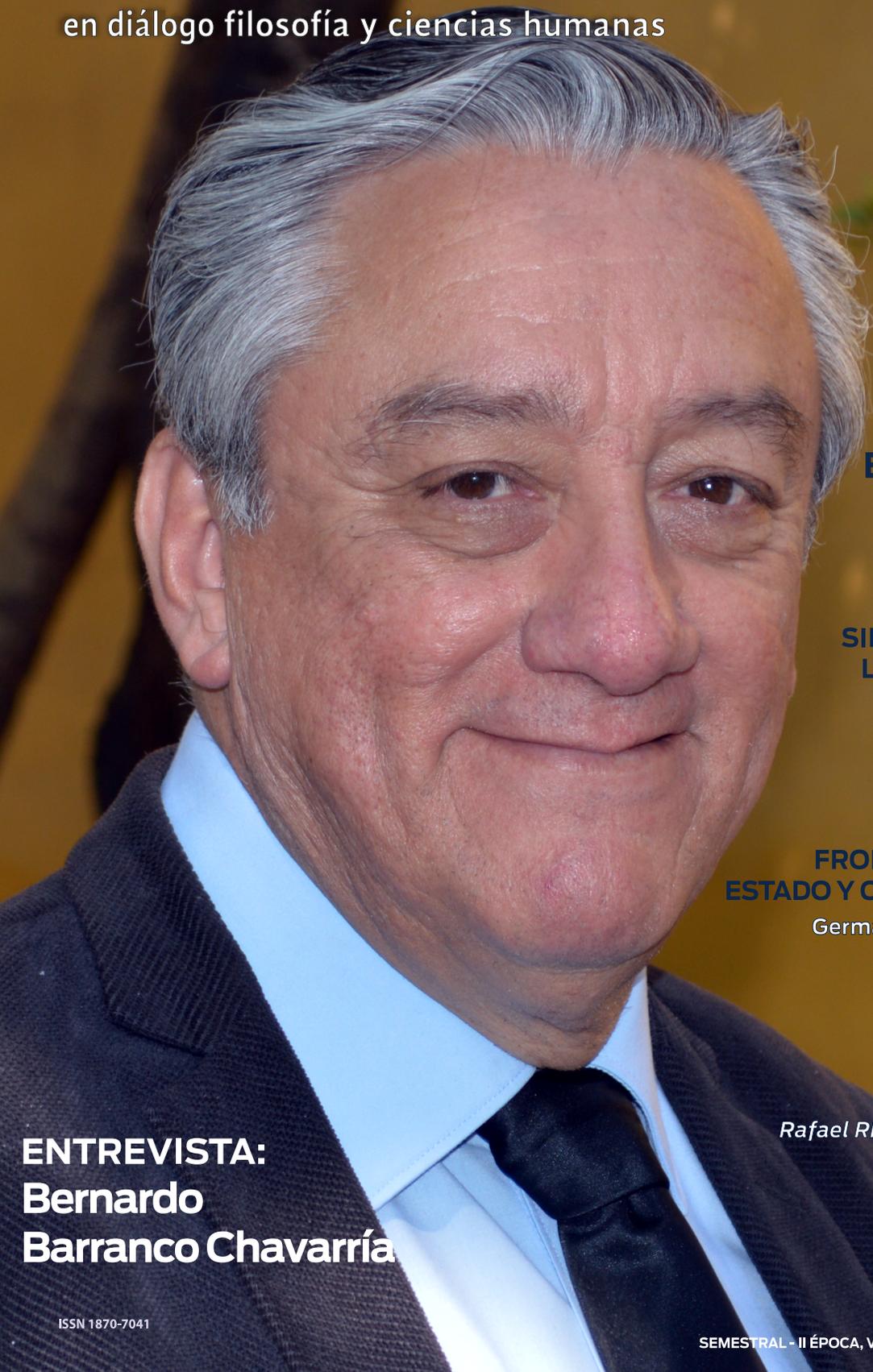


REVISTA

PIEZAS

en diálogo filosofía y ciencias humanas



EL RETORNO DE LOS BRUJOS

Enrique Marroquín Zaleta

SIMONE DE BEAUVOIR: LA ESCRITURA COMO PROYECTO GLOBAL

Daniela Estefanía
Ayala Córdova

FRONTERAS BORROSAS: ESTADO Y CRIMEN ORGANIZADO

Germán Rodrigo del Río Gómez

Reseña

HANS-GEORG GADAMER

La educación es educarse

Rafael Rivadeneyra Fentanes et al.

ENTREVISTA:
Bernardo
Barranco Chavarría

ISSN 1870-7041



\$80 pesos

SEMESTRAL - II ÉPOCA, VOLUMEN VIII, NÚM. 25, DICIEMBRE 2017

Título: Piezas, en diálogo filosofía y ciencias humanas
Editor: Jaime Torres Guillén.
Editorial: INSTITUTO DE FILOSOFÍA A.C.
ISSN: 1870-7041
Época: II Época
Volumen: VIII
Número: 25
Año: 2017
Periodicidad: Semestral
Encabezamientos de materia: 1. Filosofía. 2. Ciencias Sociales. 3. Educación. 4. Teología. 5. Cultura.

REVISTA

PIEZAS

en diálogo filosofía y ciencias humanas

Camino Real a Colima 5160, Col. Balcones de Santa María, Tlaquepaque, Jalisco. Teléfonos y fax: 01 +52 01 (33) 3631 0934
www.if.edu.mx

PIEZAS en diálogo filosofía y ciencias humanas
Revista semestral de filosofía
revista.piezas@if.edu.mx

Impreso en los talleres de Prometeo Editores S.A. de C.V. Libertad #1457, Colonia Americana, C.P. 44160, Guadalajara Jalisco.

ISSN 1870-7041

Reserva de derechos al uso exclusivo del título Piezas núm. 04-2014-020611112800-102
Certificado de Licitud de Título 13577
Certificado de Licitud de Contenido 11150

Derechos reservados del autor:

Los documentos de esta publicación pueden ser reproducidos total o parcialmente, siempre y cuando sean utilizados con fines académicos y se cite la fuente.

Piezas, en diálogo filosofía y ciencias humanas, es una publicación del Instituto de Filosofía A.C. (Tlaquepaque, Jalisco, México), con una periodicidad semestral, dedicada principalmente a la filosofía y ciencias humanas articulando en estas disciplinas la esperanza cristiana y la preocupación social. El público al que va dirigido esta revista es aquel interesado en estos campos.

Correspondencia y canje
torresguillen@hotmail.com

Suscripciones: revista.piezas@if.edu.mx



Fotografía de la portada: Bernardo Barranco

DIRECTORIO

INSTITUTO DE FILOSOFÍA, A.C.

Rector	P. Mtro. Luis Felipe Reyes Magaña, MSpS.
Decano de Estudios	Fr. Lic. Eusebio Hernández Mendoza, OFM. Cap.
Secretario Académico	Mtro. Rafael Rivadeneyra Fentanes

REVISTA PIEZAS, EN DIÁLOGO FILOSOFÍA Y CIENCIAS HUMANAS

Editor y Director	Dr. Jaime Torres Guillén
Consejo Editorial	Dra. Eneyda Suñer Rivas Dr. Luis Armando Aguilar Sahagún Dr. Hector D. León Jiménez Mtro. Rafael Rivadeneyra Fentanes Mtro. Luis Fernando Suárez Cázares

CONSEJO ACADÉMICO ASESOR

IIF UNAM	Dr. Mauricio Beuchot Puente
UAM-Iztapalapa	Dr. Gabriel Vargas Lozano
ITESO	Dr. Humberto Orozco Barba
IIS UNAM	Dr. Fernando M. González
UIC	Mtro. Tomás Almorín Oropa
UDG	Elisa Cárdenas Ayala
U. de Pernambuco, Brasil	Paulo Henrique Martins
CEICH UNAM	Jorge Cadena-Roa
U. de Buenos Aires, Argentina	Alberto Bialakowsky
Dept. de Estudios Políticos UDG	Jaime A. Preciado Corona
CIALC UNAM	Lucio Fernando Oliver Costilla
U. Complutense de Madrid	Marcos Roitman Rosenmann
UAEM	Israel Covarrubias González
UAQ	Stefan Josef Gandler
Inst. Cultural Juan Marinello, La Habana Cuba	Rodrigo Espina Prieto
CIESAS-Occidente	Jorge Alonso Sánchez

Diseño y Diagramación por Francisco Tapia Velázquez

ÍNDICE

DOSSIER

Bernardo Barranco: Comunicar la laicidad
Francisco Tapia Velázquez 4

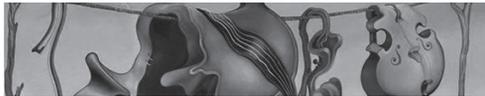
Entrevista

Bernardo Barranco:
Enrique Marroquín Zaleta 7



ESCENARIOS

El retorno de los brujos
Enrique Marroquín Zaleta 14



Alquimia de la muerte (Fragmentos)
Raúl Manríquez 23

Fronteras borrosas:
Estado y crimen organizado
Germán Rodrigo del Río Gómez 24



La liberalización de la educación: Los retos
que enfrenta la educación humanista a
principios del siglo XXI
Héctor David León Jiménez 33



La encrucijada educativa ante la era
digital. Hacia una visión crítica de los
avances tecnológicos
Héctor Sevilla Godínez 44



Un puente para dialogar dos miradas:
Filosofía y psicoterapia sistémica
José Luis Lara Ramírez 56



Oración vespertina
Raúl Manríquez 65

ENSAYOS

Simone de Beauvoir: La escritura como
proyecto global
Daniela Estefanía Ayala Córdova 66



Filosofía, vida y acción social
Oscar Valencia Magallón 79



RESEÑA

Hans-Georg Gadamer; *La educación es educarse*
Rafael Rivadeneyra Fentanes, et al. 91

EDITORIAL

Estimados lectores, el número 25 de la revista **Piezas** inicia con la entrevista a Bernardo Barranco Villafán, destacado sociólogo de la religión. Sus análisis sobre la vida de la Iglesia católica en México, así como la relación de ésta con el Estado, son de lo más destacado en cuanto a este campo se refiere. Enrique Marroquín Zaleta, antropólogo y sacerdote claretiano, profesor de nuestro Instituto de Filosofía es quien realiza esta interesante entrevista. Uno de los puntos nodales a reflexionar de dicha entrevista, es la actual posición de la Iglesia en México, en lo referente a aceptar la pluralidad de valores y convicciones últimas que hombres y mujeres exigen reconocer al margen de una confesión católica.

Para completar esta presentación del número, Enrique Marroquín Zaleta nos ofrece una breve reflexión sobre el fenómeno del retorno de lo sagrado en medio de la secularización. Marroquín plantea que algo se está gestando en las actuales sociedades plurales y secularizadas que los clásicos de la sociología de la religión no alcanzaron a vislumbrar. Se trata, según el autor, de una especie de “reencantamiento del mundo” la cual denomina, irónicamente, el “retorno de los brujos”.

En el contenido de la revista contamos con un artículo de Daniela Estefanía Ayala Córdova, egresada del Instituto de Filosofía y actual docente de esa misma institución. En su texto Daniela traza algunas líneas generales que integran y caracterizan el proyecto de escritura de Simone de Beauvoir. Basado en la perspectiva de Olga Grau Duhart, la “escritura como proyecto global”, la autora desea posibilitar una mejor lectura e interpretación de las múltiples obras de Beauvoir. Se trata de revelar el vínculo de ideas, conceptos, problemas y planteamientos a través de un modo de escritura. Para la autora este ejercicio permite borrar los límites entre la literatura y la filosofía

Germán Rodrigo del Río Gómez, candidato a Maestro en Ciencia Política por la Universidad de Guadalajara, nos presenta un trabajo de actualidad: el fenómeno de los nexos entre el Estado y el crimen organizado desde una perspectiva informada por la antropología del estado. El autor sostiene que desde la antropología del Estado, se puede cuestionar los análisis que sobre las relaciones entre los grupos criminales y la organización estatal, enuncian que esto se debe a una debilidad o inmadurez de las instituciones del Estado. La hipótesis del autor es la siguiente: en ciertos contextos la separación entre estado, sociedad y crimen organizado no existe y cuando hay disociación, “es resultado de las técnicas que un grupo determinado establece para constituirse legítimamente como organización dominante”.

Los demás artículos abordan de alguna manera temas educativos. Héctor Sevilla Godínez en “La encrucijada educativa ante la era digital” plantea la necesidad de discernir desde un criterio filosófico-científico, el entorno socio-cibernético y su vínculo con el campo educativo. En su texto presenta distintas formas de vinculación entre la filosofía y la tecnología para alertar de los sesgos convencionales con los que se dificulta la comprensión de los alcances tecnológicos. También, nos dice cómo existen algunas prácticas deficientes en el uso de la tecnología en la educación, e incluso se delimitan distintas consecuencias negativas derivadas de una adaptación inapropiada de las TIC en la función docente. Por su parte, Héctor D. León J. en “La liberalización de la educación: los retos que enfrenta la educación humanista a principios del siglo XXI” reflexiona sobre la liberalización y actualización de la educación en el siglo XXI. El planteamiento se centra en problematizar la liberalización de la educación y las implicaciones para una educación humanista. En “Filosofía, vida y acción social”, Oscar Valencia Magallón, muestra el vínculo entre los conceptos “filosofía” y “vida” para dar cuenta de cómo el modelo de la práctica filosófica puede ayudar a realizar un puente entre la vida filosófica y la acción social. En ese mismo tenor, José Luis Lara Ramírez en “Un puente para dialogar dos miradas: Filosofía y Psicoterapia Sistémica” desea establecer un diálogo entre ambas disciplinas.

Agradecemos el trabajo artístico de José Dimitrio Gómez y Raúl Manríquez. Tanto las imágenes como la poesía de cada cual, enmarcan en términos estéticos, el presente número de Piezas. La reseña al libro de Hans-Georg Gadamer, *La educación es educarse* fue elaborada por Atzhiri Lizeth Castillo Ortiz, Bricely Joseph, Fatil, Numa, Junel Pierre y Rafael Rivadeneira Fentanes. Un reconocimiento a todas ellas y ellos.

El director

BERNARDO BARRANCO: COMUNICAR LA LAICIDAD

FRANCISCO TAPIA VELÁZQUEZ*

* Responsable de promoción y difusión en el **Instituto de Filosofía, A.C.**; Es miembro del equipo coordinador y moderador del proyecto **Ágora Café Filosófico**.

Mircea Eliade dedicó su obra a evidenciar que lo sagrado y lo profano conviven en las sociedades humanas como dos ejes que se cruzan para animar la existencia de los seres humanos. Lo divino y lo terreno nos constituye, su relación configura la identidad de las naciones. En el plano de lo político se juega entre las relaciones del Estado y la Iglesia, relación que quedó sentenciada en aquella famosa estampa de la vida de Jesús de Nazaret, cuando invitó a sus discípulos a dar al César lo que de él es y a Dios lo que sólo a él le corresponde. Esta separación, históricamente ha sido una imposibilidad. La relación entre la religión y la administración del Estado en la consecución de un Estado laico, entendido no como uno en el que lo religioso se ausente, sino más bien, en una administración de lo público en el que las distintas expresiones de lo religioso convivan lo más armónico posible. Este es un tema que ha preocupado a Bernardo Barranco a lo largo de su carrera intelectual.

La vida académica de Bernardo Barranco comenzó en la facultad de economía de la Universidad Nacional Autónoma de México (UNAM), al mismo tiempo que militaba en los movimientos católicos de la época de 1969. Participó en el Movimiento de Estudiantes y Profesionistas, rama de la Acción Católica Especializada, movimiento inspirado en la Teología de la Liberación. Su formación como economista le permitió representar puestos importantes en estas organizaciones y otras de carácter internacional como fue el Movimiento de

Estudiantes Católicos (MEC), en el que representó el papel de ecónomo, en Perú. Esas mismas habilidades lo llevaron más adelante a la subdirección de la Fundación Mexicana para el Desarrollo Rural.

Barranco realizó estudios de posgrado en París, en la *École des Hautes Études en Sciences Sociales*. Desde aquel momento el tema de lo religioso se instaló en el centro de su trabajo. En particular la posibilidad de pensar una Iglesia católica más allá del culto institucional, pero también la posibilidad de pensar un Estado laico en el que las distintas expresiones de lo religioso fueran posibles. A su regreso a México fundó, junto con Roberto Blancarte, Rafael Landerreche y José Luis González, el Centro de Estudios de Religiones en México, espacio en el que se realizaron importantes seminarios y conferencias sobre la multiplicidad de expresiones religiosas en México.

De la mano de su actividad académica como investigador del fenómeno religioso, desarrolló una carrera como comunicador, bastión desde el cuál Bernardo ha logrado difundir sus ideas principales sobre la importancia de la diversidad de expresiones religiosas en un Estado laico y la crítica a las instituciones totalizantes como lo son el Estado mexicano y la Iglesia mexicana. Bernardo ha sido muy crítico con la curia mexicana, ha publicado una serie de libros criticando los oscuros vínculos entre los gobernantes mexicanos y los dirigentes de la Iglesia católica, como el aparecido en 2016 *Las batallas del Estado laico: La reforma a la libertad religiosa* y el reciente libro *Norberto Rivera: Pastor del Poder*.

Por más de dieciocho años condujo en el programa *Las religiones del mundo* programa radiofónico dedicado a la difusión de los distintos pensamientos religiosos, sus cosmovisiones e implicaciones en la vida de las personas desde una perspectiva laica, con el cariz crítico que lo distingue. Dicho programa fue un foro para denunciar los usos perversos

Desde los medios impresos, Bernardo Barranco se ha desempeñado como editor de la sección de responsabilidad social del periódico *El Economista*, importante palestra para dar a conocer la necesidad de que la sociedad civil se comprometiera con el cambio social en México. Desde ahí se llama a las empresas a cumplir con su responsabilidad social, resaltando aquellas



de la religión como beneficiarse del influjo del poder, faltando al ideal del Estado Laico así como al marco jurídico que garantiza la convivencia en los Estados modernos. En el año 2013 fue cesado de este espacio radiofónico por supuestas faltas al contrato de exclusividad firmado con la radiodifusora que lo transmitía. Seguramente la razón fue otra: la perspectiva crítica que distingue a Bernardo lastimó a algún caudillo bien acomodado en el poder.

que lo han realizado y compartiendo el ejemplo de otras latitudes en este rubro. También participa en medios impresos como columnista y articulista tales como *La Jornada*, el semanario *Proceso*, el periódico *Milenio*, entre otros. Sin duda Barranco ha logrado consolidarse como una figura pública congruente moral e intelectualmente en su pensar y hacer.

Pero sus actividades rebasan el ámbito académico. Sólo por mencionar algo de esto, fue consejero electoral tanto del Ins-

tituto Federal Electoral como del Instituto Electoral del Estado de México por más de diez años. En estos tenores, también es conocida la denuncia contra las intenciones del prelado mexicano de influir en la vida democrática del país, cuando en el 2012, el Obispo primado de México hizo un llamado a votar por los candidatos que defendieran el modelo tradicional de familia faltando flagrantemente contra el artículo 24 y 130 de la Constitución mexicana.

También ha desempeñado cargos importantes en instituciones comprometidas con el desarrollo social y la lucha contra la pobreza. Dirigió la fundación *VAMOS FDS*, organización dedicada a la lucha contra la pobreza en México. En ese mismo plano, Bernardo se desempeñó como director ejecutivo de *Procura*, instancia que se dedica a la capacitación de procuradores de fondos en asociaciones civiles en México, labor en la que él tiene amplia experiencia adquirida en su participación del MEC en su juventud.

Laicidad, pluralidad religiosa, democracia, justicia son los conceptos que engarzan el pensamiento de Bernardo Barranco. El deseo que estos mismos conceptos se reflejen en las instituciones mexicanas, tanto eclesiales como estatales, así como en el sector privado lo han llevado por distintos derroteros. Pero sin duda, la búsqueda en la consolidación de un Estado laico es el *leitmotiv* de su vida y su obra.

¿Qué entiende Bernardo Barranco por Estado laico? La laicidad, para Barranco, no es una ideología ni un parapeto que utilizan los gobernantes para ganar adeptos. El Estado laico es el fruto de la lucha por constituir un Estado moderno donde lo laico no es sinónimo de irreligiosidad o condena a lo religioso. Un Estado laico representa un marco político y jurídico que posibilita la libertad de credo. La sana relación entre lo sagrado y lo profano, lo que corresponde al orden de lo religioso



y a la administración estatal, es el fin de un Estado laico, no la persecución de las minorías religiosas en beneficio de una "Iglesia estatal".

Sin duda, Bernardo Barranco, a sus 63 años, es el comunicador más connotado en temas religiosos en México. Actualmente dirige un espacio en Canal Once del Instituto Politécnico Nacional llamado *Sacro y profano*, en clara referencia al trabajo de Miercia Eliade. Ahí ha dado voz a las minorías religiosas presentes en la sociedad mexicana y el ateísmo ha encontrado eco en este espacio televisivo que se transmite semanalmente a nivel nacional. Parece ser que la premisa de este programa es dar cuenta de la diversidad de las expresiones religiosas y el declive de la Iglesia católica como institución preponderante en el campo religioso.

En suma, la trayectoria de Bernardo Barranco debe ser tomada en cuenta no sólo por su capacidad para el análisis del fenómeno religioso en México, sino también, por su compromiso como militante de una determinada confesión que puede hacer la diferencia a la hora de debatir en el espacio público, los intereses de quienes en la pluralidad, profesan alguna fe o cosmovisión religiosa y desean participar en la construcción cívica de nuestro país.

BERNARDO BARRANCO VILLAFÁN

ENRIQUE MARROQUÍN ZALETÁ*

» **Enrique Marroquín:** Estimado Bernardo Barranco, muchas gracias por su disposición para esta entrevista. Usted ha vivido situaciones de gran interés, por mencionar una de ellas: fue y ha sido militante de la religión católica desde dentro y a la vez, logra ver esta religión desde fuera, desde una mirada crítica. ¿Cómo es que puede combinar la empatía con los creyentes y la empatía como investigador? Esto es, ¿cómo es que consigue ver la religión católica desde dentro y desde fuera?

» **Bernardo Barranco:** A mí me marcó mucho uno de mis maestros: Émile Poulat, un sociólogo, historiador del catolicismo fuera de México; él había sido sacerdote y se convirtió en uno de los más agudos conocedores del catolicismo francés en la modernidad. Él venía de la escuela de la objetividad y nos planteaba que al momento de hacer los análisis o la reflexión uno tiende a la objetividad como parte del rigor académico, a sabiendas de que la objetividad no llega a ser absoluta. Esto no quiere decir que uno se despoje de sus creencias, de su trayectoria, pero, sostenía que al hacer un análisis debíamos esforzarnos por llegar a ser lo más objetivos posibles en cada ocasión.

El problema que ahora planteas, realmente, no me causó mayor conflicto porque la mención crítica que he desarrollado ha sido hacia un sector de la jerarquía de la Iglesia católica, que en mis tiempos juveniles eran los conservadores, los reaccionarios. En mi etapa como analista, este sector continuaba en el poder, pero ahora los veía con mayores recursos de análisis.

Mi crítica nunca bajó, mi escepticismo y mis fobias se mantuvieron intactas. No había mucha diferencia entre el Javier Lozano Barragán de nuestra época, después el Octavio Paz del Episcopado o frente a un Norberto Rivera de los tiempos contemporáneos. Es decir, la animosidad se mantenía viva por las opciones pastorales.

» **EM:** ¿Eso quiere decir que el interior de la Iglesia ya no es ese bloque monolítico que anteriormente se pensaba en ciertos sectores? ¿Existen contrariedades entre las tradiciones al interior de la institución?

» **BB:** Yo creo que nunca ha existido tal bloque monolítico, siempre han existido corrientes, grupos y fuerzas diversas. Cuando era joven, evidentemente, pertenecía a la corriente de la Teología de la liberación, que tenía más familiaridad con los teólogos protestantes que con los teólogos católicos. El problema consiste en que antes era mucho más difícil acceder a la intimidad de los actores públicos, hoy es más fácil. A través de Internet y nuevas tecnologías, podemos observar sus movimientos con mayor nitidez: sus afinidades, sus fobias, su cercanía. Anteriormente era difícil, se transmitía de voz en voz, por medio de fuentes de hasta tercera mano. Para un observador, actualmente, es mucho más sencillo tener un acercamiento y mantener a los actores públicos en observación.

» **EM:** Hace unos veinte o treinta años el tema de los estudios de las ciencias sociales de la religión en México no existían. En todo caso, disponíamos de la información conferida por los sacerdotes acerca de la práctica religiosa. Desde entonces, ha

* Es Doctor en Ciencias Sociales por la UAM Xochimilco, Antropólogo por la UAP. Estudió Filosofía en la Universidad Pontificia Tomás de Aquino de Roma. Actualmente se desempeña como profesor del Instituto de Filosofía, A.C.



habido un incremento considerable de movimientos interesados en el estudio de la religión: ¿a qué atribuiría usted este cambio?

» **BB:** Creo que en la medida en que las sociedades se pluralizan, los diferentes fenómenos antes desatendidos, adquieren mayor atención: tal sea el caso del fenómeno indígena que hoy es un tema respecto del cual hay mayor sensibilidad gracias a la antropología. Esta constatación de lo religioso y de la incidencia que tienen las iglesias y el factor religioso en la conformación del poder en México y América Latina ha sido relevante. La irrupción de lo religioso como figura de análisis va más allá de México. Pienso en América Latina donde existe una especie de dicotomía entre iglesias: unas respaldando el poder del gobierno; otras, que se convierten en defensoras de los derechos humanos. El papel de lo religioso empezó a desempeñar un rol inusitado en la vida política y en la formación de la estructura del poder.

» **EM:** ¿Cuáles han sido los aportes de la sociología de la religión y de la antropología de la religión para América Latina?

» **BB:** Creo que, sin duda, uno de los temas que más ha llamado la atención de la comunidad internacional ha sido la consolidación de amplias redes populares llamadas “comunidades de base”. Éstas constituyeron un poderoso basamento social, dieron origen a grandes movimientos sociales en Centroamérica como fue el caso de El Salvador; por su parte en Brasil o en México, sin que hayamos vivido grandes despuntes en una de las iglesias más conservadoras de América Latina, existieron movimientos populares religiosos pequeños pero poderosos.

» **EM:** ¿Usted cree que estos elementos han influido en ciertos

horizontes metodológicos del estudio de la sociedad?

» **BB:** Sí, creo que es cierto, aunque también podríamos decir que han reafirmado otros. Por ejemplo, el caso mexicano es muy parecido al francés en cuanto al problema de la lucha por la diversidad. Yo estudié con Émile Poulat por el interés que prestaba al caso mexicano visto a la luz del conflicto que había existido entre la Iglesia y el Estado francés. Entonces, pienso que por supuesto que hay un foco.

» **EM:** ¿Cree usted que lo religioso sigue detentando importancia o generando algún impacto en la sociedad actual que se cifra como secularizada?

» **BB:** Desde luego, en la historia del país la realidad ha sido también la historia de las tensiones entre el catolicismo y la secularidad; ahora hay un componente nuevo, el factor evangélico que se muestra más consolidado en algunos escenarios que el catolicismo, tal es el caso de que podemos ver tres partidos evangélicos. Efectivamente, en la medida en que la Iglesia católica ha tenido mayor irrupción en el poder político e incidencia en la

esfera pública descuidó sus bases. Los neopentecostales han tenido mucho peso porque le han dado nombre, atención y seguimiento a los sectores destruidos y eso ha propiciado que crezca el conjunto. En Guadalajara tenemos movimientos importantes como la Luz del Mundo cuya incidencia política es considerable. No se puede entender el acenso de Movimiento Ciudadano sin la cercanía con un poderoso grupo social como éste. Lo mismo pasa en otro lugar, en Centroamérica la catolicidad se ha reducido en un cincuenta por ciento; en Brasil en los años noventa, tendríamos un noventa por ciento de católicos, que hoy no llega ni al sesenta por ciento de población católica.

»EM: Además de estos grupos evangélicos de los que usted da cuenta de cómo han ido recomponiendo el campo religioso en México, ¿cómo podríamos entender el fenómeno al que se ha etiquetado como *New Age*?

»BB: Considero que los grupos encasillados dentro de dicha clasificación tuvieron su época en la década de los noventa. Ahora bien, más que grupos específicos, lo que se ha dado es la pluralización del campo religioso. Esta pluralización también existe al interior de la religión católica que, a pesar de ser una Iglesia muy jerárquica y conservadora, ha vivido un proceso de pluralización que responde a un proceso más amplio: la globalización.

Ciertamente, los vínculos entre los jóvenes que entablan amistades con jóvenes judíos, musulmanes, ateos, rebasan la pobre concepción que tienen tanto las estructuras como los fieles de todo el tejido social. A un sacerdote, los jóvenes lo rebasan porque el internet les posibilita sensibilizarse con otras realidades que los sacerdotes desconocen. Hay un fenómeno muy marcado, la globalización y los nuevos mecanismos de comunicación rebasan las estructuras, los dogmas, las estrecheces,

eso coloca a las iglesias en una situación compleja: dar la cara a una realidad dinámica, en constante transformación. Frente a ese fenómeno, las viejas y grandes iglesias históricas han tenido muchas dificultades.

»EM: A propósito de esa cultura, un asunto que cuestiona fuertemente la hegemonía católica es el punto de la erótica. Hemos podido verlo en las grandes movilizaciones por los derechos igualitarios, plantea grandes confrontaciones a la Iglesia. Pienso en esta disrupción que se mueve en el terreno de la confusión sobre todo para los jóvenes creyentes. ¿Cómo cree que vaya a manejar la Iglesia católica la cuestión de la erótica? ¿O será esta una piedra de abandono para las nuevas generaciones?

»BB: Ese es un tema central. Creo que es uno de los grandes desafíos culturales del cristianismo, la dificultad de hacer nuevas síntesis culturales entre fe y sexualidad, entre doctrina y el cuerpo. Mientras otras religiones son mucho más abiertas y perciben la sexualidad como parte de la espiritualidad, el *corpus* del catolicismo sigue concibiendo la sexualidad como un acto de procreación, más que como un acto de comunicación, de sensibilidad y de espiritualidad. Ahí hay un problema de fondo, porque sigue con esa lógica *cuasi-medieval*, de culpabilidad. Mientras tanto, ahí hay un punto de ruptura con las nuevas generaciones.

En una encuesta que se hizo en el año 2000, hecha por LUMEN, se decía que cerca del 80% de las mujeres universitarias concebían el discurso de la Iglesia como agresivo para su cuerpo y para su sexualidad. Estoy hablando del 2000, esas jóvenes que en aquel entonces tendrían veinte años, hoy tienen treinta y siete años; son madres, son ejes de familia y han transmitido una noción de repudio o de rechazo frente a esas concepciones que tienen. Sí, creo que ahí hay un déficit muy amplio en la reconceptualización de la sexualidad.

» **EM:** Pienso que ante la secularización, áreas de la cultura que antes estaban bajo el control eclesiástico van perdiéndose y las han absorbido otras instituciones más funcionales del Estado. ¿Ante esa pérdida, podría la Iglesia o la jerarquía replegarse hacia la sexualidad como un área que le toca a ella en exclusiva, la cuestión moral, ética, erótica o ya es disputada por otras instituciones con otros planteamientos?

» **BB:** La Iglesia se ha refugiado en un discurso anacrónico de la sexualidad como lo es la familia, la relación padre-hijo o el aborto. Creo que la Iglesia católica se ha recluso y se ha autonombrado una autoridad en la conciencia crítica, una especie de juez moral, que permite lo que es bueno y lo que es malo en la sociedad. El problema es que sigue con la inercia de una sociedad monolítica en donde, a través del Estado, es capaz de imponer sus valores al conjunto de la sociedad, sin embargo un ateo, evidentemente, se podrá ufanar de los planteamientos de la Iglesia y no tendrá dificultad para rechazarlos. Ahí, a la Iglesia le falta una especie de sensibilidad, pues trata de imponer, vía la presión al Estado, una moral pública en una sociedad plural. Es como querer un sombrero de talla tres para una cabeza de talla diez, jamás entrará. Este es uno de los grandes dramas, la pretensión que tiene la jerarquía de auto-nombrarse en juez moral que establece lo que es malo, lo que no es válido en una sociedad cada vez más pluralista.

» **EM:** Me da la impresión de que la Iglesia mexicana no sabe bien cómo manejarse en un Estado laico. ¿Cómo percibe usted a la Iglesia católica en esta reconceptualización del Estado Laico?

» **BB:** Efectivamente, el problema es que la Iglesia confunde lo que es la laicidad. La Iglesia percibe más que laicidad, laicismo y laicismo de corte decimonónico: una ideología anticatólica. Al concebir el laicismo como anticlerical, lo concibe como una

ideología agresiva y ajena a sus intereses y a su agenda. De ahí que ha construido su propia conceptualización del laicismo o más bien ha hecho su propia restricción del concepto. Ya Benedicto XVI hablaba de una sana laicidad, una laicidad positiva que girara en torno al respeto de la libertad religiosa. Existen por lo menos tres conceptos diferentes de laicidad. Uno como ideología anticatólica; otro como una protección a la libertad religiosa; el tercero cifra la laicidad desde el mundo académico, que la concibe como instrumento jurídico de convivencia pacífica entre diferentes. Entonces, no es una ideología, ni una corriente cultural, sino un instrumento que se vuelve fundamental en la normatividad de la sociedad.

En ese sentido, se plantean dos grandes ejes: en primer lugar, la separación entre Iglesia y Estado. El Estado no debe intervenir en la vida interna de las iglesias, como las iglesias no deben meterse en la discusión pública; dos, el tema de la libertad: un Estado laico respeta la libertad de creer o no creer, o creer en lo que quieras siempre y cuando no afectes a otros.

» **EM:** Creo que la situación actual tiene rasgos de un complejo de persecución, un poco visceral, entre la Iglesia-Estado. Ahora va transformándose en acercamientos entre jerarquías y agentes políticos. ¿Esto representaría un fenómeno positivo o un desafío ante el pueblo creyente?

» **BB:** Yo creo que Jalisco es un Estado muy especial en materia religiosa. Probablemente, con una asentada tradición católica, pero curiosamente con una evidente pluralidad, quizá no tan socialmente aceptada. Hace un momento decía que la diversidad puede entenderse en desde distintas perspectivas, en primer lugar, podríamos abordarla desde la lógica de la separación; en segundo lugar, podríamos abordarla desde la perspectiva de las diferencias; en tercer lugar, desde la equidad.

El Estado laico es aquel que debe mantener la equidad, en este sentido, estaríamos hablando de las minorías religiosas y no religiosas también.

Me llama la atención que, por un lado, hay un reavivamiento de grupos fundamentalistas. Una actitud de revancha histórica y un recelo a un supremo gobierno. Por otro lado, tenemos una sociedad mucho más plural de lo que imaginábamos. Actualente, nos encontramos frente a los movimientos homosexuales más importantes en el país en Guadalajara. A su vez, estamos ante uno de los movimientos religiosos no católicos más importante de América Latina: la Luz del mundo. Hablamos de cinco millones de creyentes en diferentes partes del país. Curiosamente, cuando la Iglesia plantea la construcción del Santuario Mártires de Cristo Rey, contamos con una contestación social inusitada con un carácter sintomático de lo que podría suceder más adelante. Hubo alrededor de seis mil demandas contra el gobernador Emilio González Márquez, también hubo manifestaciones, se sumaron grupos de intelectuales, de homosexuales, entre otros tantos, se convirtió en un movimiento social de rechazo a lo católico. Todo esto tuvo como resultado dar marcha atrás al proceso de construcción del Santuario.

Por estos motivos, diría que Jalisco nos puede ejemplificar lo que es una sociedad pluralista en un contexto de cultura católica. En este caso, la poderosa Iglesia católica, en alianza con un gobierno pro-católico comparten un objetivo común:

desmantelar toda la movilización social de una serie de actores que no se habrían articulado, ni movilizado en otras circunstancias. Recordemos que intervinieron académicos, profesionistas, homosexuales, grupos no católicos que integraron movilizaciones masivas obligando a los actores que promovían la construcción del Santuario a dar marcha atrás.

Haciendo una lectura sociológica, esto resulta sintomático porque hay una serie de elementos que nos permiten visualizar los cambios importantes que se están gestando.

»EM: Ya veo, Bernardo, es muy interesante. Esto lo compartes, como bien señalas, desde la perspectiva sociológica; pero, también podrías comentarnos un poco más al respecto desde otra posición, la del comunicólogo del tema religioso. Por supuesto que, además de que te leemos con mucha avidez en *La Jornada*, o siguiendo las emisiones del programa *Lo sacro y lo profano*, nos interesaría saber, desde esta óptica, ¿a qué atribuyes tú el éxito de estos programas?

»BB: Considero que, en algún momento, tuve que optar por la vía académica o por el periodismo para hablar sobre el tema de la religión. En el Centro Sur de las Religiones, habíamos varias personas con distintos intereses; algunos de ellos, siguieron la ruta académica para el abordaje del tema de la religión. Yo decidí no entrar al mundo de la academia, en primer lugar porque le tengo poca paciencia a ese escenario. Quienes lo integran suelen sentirse sabios y más bien dan la impresión de montículos de pocos. Por un pequeño re-



curso, son capaces de disputar. Esas riñas académicas no eran de mi interés. Sobre todo en los años ochenta, época de crisis y recortes en la academia, cuando tomé la decisión. Incursioné de manera cercana al periodismo, no solamente en el periódico, sino también en el radio. En este sentido, me consideraría pionero, por llevar dicha reflexión al mundo del entretenimiento electrónico. No era cualquier radio, entré a trabajar en la radio cuando era un medio que gozaba de un alto nivel de *rating*. El asunto se traducía en trabajar el tema de la religión en medios electrónicos de alta audiencia, con todo el temor que suscitaba en aquel momento.

» **EM:** Considero que estando en estos medios que son frecuentados por una amplia audiencia, un tema tan espinoso como es el tema de lo religioso desde un enfoque crítico exige mucha habilidad para sobrellevar las dificultades con éxito sin por ello socavar la libertad de expresión, ni el respeto a la audiencia. ¿Qué experiencia has tendido a propósito de ello?

» **BB:** No es fácil. De hecho, en su momento tuve problemas con Radio Red por la crítica que hice a los Legionarios de Cristo. En concreto por denuncias que realicé sobre el caso de Maciel. Tuve que afrontar algunas amenazas que, en tal momento, me causaron pavor. Alguien me tranquilizó diciendo: “Tranquilo Barranco, si te quieren matar no te avisan. No son ingenuos. ¿Qué es lo que buscan? Evidentemente, que disminuyas la intensidad de los comentarios que realizas. Hazlo dos o tres meses y después regresas.”

He aprendido con este tipo de adversidades. En otras ocasiones, he intentado combinar la crítica con lo que significa lo religioso como parte de la identidad cultural de un pueblo. Régis Debray, filósofo comunista o, más bien, neomarxista francés, lamentaba que la pérdida de una cultura religiosa en Europa significara la pérdida

de la identidad europea en sí misma. La gente ya no identificaba el sentido religioso de Beethoven, por ejemplo. O no sabía dar lectura a las grandes obras, la magnificencia de los movimientos arquitectónicos, ni de la estética, porque connotaba un sentido religioso. Debray sostenía que lo religioso era parte de la cultura y de la identidad contemporánea. El conocimiento religioso no significa necesariamente un conocimiento confesional, sino una expresión de la cultura.

» **EM:** Hablas ahora de lo religioso, no necesariamente institucional, pero una de las cosas que en ocasiones me pregunto es: ¿cómo ha sido para usted, fuerte crítico de algunos jerarcas, la experiencia de ser reconocido como un interlocutor de los jerarcas?

» **BB:** Creo que mi crítica se ha focalizado no al conjunto de la jerarquía, sino a un grupo de la jerarquía que ha rebasado los límites de cierta dehiscencia política, como pudiera ser el llamado Club de Roma. Ese grupo que paradójicamente combatió con rudeza especial la Teología de la liberación, pero al mismo tiempo hizo lo que criticaba la Teología de la liberación: criticaba una Iglesia paralela y se conforma con un grupo paralelo en el episcopado, un grupo de poder y de interlocución pública tanto en Roma como con el priismo. Figuras como Onésimo Zepeda, el cardenal Juan Sandoval Íñiguez en Jalisco, personajes que encarnaban los excesos del poder en la vida de la Iglesia. No así con obispos cercanos.

Ahora que ha habido un cambio, viiendo la era del papa Francisco, algunos obispos se me han acercado. Obispos como el de Cuernavaca, el nuevo arzobispo de Morelia, el arzobispo de Monterrey, más abiertos, más dialogantes, menos pretenciosos por ahora.

» **EM:** Pienso que sus aportaciones, no solamente en el campo de la sociedad, en el que lo religioso es un factor que cuenta

para nuestros análisis porque la Iglesia puede ser un actor político, pueden contribuir a madurar la conciencia cívica de los creyentes y animar su participación en la vida política del país. ¿Qué consideración merecería al respecto de este punto?

» **BB:** Se trata de un asunto muy importante. En mi experiencia, logro descubrir lo social a través de lo religioso. Creo que lo religioso no se agota en ser un discurso sobre Dios, sino que es un discurso de la relación de Dios con los hombres. En ese sentido, toda religión, por espiritual que sea, siempre conlleva un modelo o una crítica de lo social.

En la era de Francisco existe una suerte de inversión o apuesta que se sitúa en lo social: el problema de la justicia social, el tema de la pobreza y el problema del desarrollo; a diferencia de Juan Pablo II y de Benedicto XVI quienes ponían la urgencia de la agenda eclesial en la reflexión moral: el aborto, la eutanasia, la homosexualidad entre otros asuntos.

» **EM:** Quizás otro de esos temas que aborda Francisco en su agenda es la democracia. Diría que otra faceta de usted es la de consejero electoral en la construcción de nuestra democracia en México. No tenemos una larga tradición de democracia en nuestro país. ¿Qué posibilidades y desafíos piensa usted que tendríamos en la coyuntura actual, inclusive pensando las próximas elecciones, para la consolidación de nuestra democracia?

» **BB:** Estamos viviendo un momento de parteaguas, hay una crisis profunda de la clase política que en su afán de perma-

necer en el poder ha hecho alianzas con la Iglesia católica y hoy por hoy, la jerarquía más autocrática no queda sola como amenaza de la diversidad. Hoy, la clase política es una amenaza importante a la diversidad porque busca legitimidad no en el pueblo, del cual está distanciado, sino en Dios, en el simbolismo que representa la Iglesia católica y pueden correr tiempos fundamentalistas.

Creo que estamos viviendo momentos interesantes de redefinición, por un lado, una clase política que se está desfundando, incapaz de levantar el país. Por otra parte, hay fuertes movimientos de oposición. Movimientos sociales más al estilo de Alain Tourain, que crecen, se configuran y desaparecen; es decir, son regionales y transitorios. Tal es el caso del movimiento “Yo soy 132”. Falta que esos movimientos sociales espontáneos cobren mayor cohesión para dar el paso a movimientos políticos más articulados. Creo que es uno de los grandes retos.

En términos políticos, lo que estamos viviendo ahora es el agotamiento de los candidatos. Nos sucede ahora lo mismo que desde hace tres elecciones, vemos personajes que no responden a las exigencias que está planteando el país. Hoy se presenta una alternativa con los candidatos independientes que, por lo menos, pueden sacudir la clase política que está tocando fondo.

» **EM:** Muchas gracias Bernardo por esta interesante conversación que nos has compartido. Usted tiene experiencias muy enriquecedoras que, la revista **Piezas** del Instituto de Filosofía, agradece profundamente.

EL RETORNO DE LOS BRUJOS¹

ENRIQUE MARROQUÍN ZAETA*

Recibido:

2 de octubre de 2017

Aceptado:

22 de Noviembre de 2017

* Es Doctor en Ciencias Sociales por la UAM Xochimilco, Antropólogo por la UAP. Estudió Filosofía en la Universidad Pontificia Tomás de Aquino de Roma. Actualmente se desempeña como profesor del **Instituto de Filosofía, A.C.**

Resumen: Contra los vaticinios decimonónicos sobre la inminente “desaparición” de la religión, el autor plantea algunas reflexiones sobre el fenómeno del retorno de lo sagrado en medio de la secularización. Se trata de mostrar las distintas modalidades de prácticas religiosas del presente, con la finalidad de pensar el futuro más probable de esta especie de “reencantamiento del mundo” en sociedades plurales y secularizadas.

Palabras clave: secularización, sagrado, religión, prácticas religiosas.

Abstract: Against the nineteenth-century predictions about the imminent “disappearance” of religion, the author raises some reflections on the phenomenon of the return of the sacred in the midst of secularization. The aim is to show the different modalities of religious practices of the present, in order to think about the most probable future of this kind of “re-enchantment of the world” in plural and secularized societies.

Key concepts: secularization, sacred, religion, religious practices.

Introducción

El proceso de secularización da cuenta del paso, de una sociedad *religionizada* hacia otra en la que lo religioso ha perdido relevancia. La visión del mundo de aquellas colectividades tomadas como punto de partida está ejemplificada por las religiones “cosmológicas” con sus características específicas: lo mágico, el misterio, los milagros, las posesiones, las apariciones, el animismo, etcétera. Esta cosmovisión era compartida por todos (si alguno no la compartía, era tenido por demente o por un ser peligroso). En ellas, lo religioso informaba todos los sistemas culturales: la dieta alimenticia (alimentos prohibidos, al menos en ciertos días), el sistema de parentesco (regulación de matrimonios, compadrazgos), la sexualidad (continencia), la salud (curanderismo), la muerte (el camposanto), las

1. El presente artículo está basado en la conferencia expuesta en el **Coloquio de Filosofía** realizado en noviembre de 2016 en el Instituto de Filosofía, A.C. El título hace referencia al conocido libro *Le Matin des Magiciens*, de Louis Pauels y Jacques Bergier, publicado en 1960. Aludía al movimiento llamado “realismo fantástico”, que exponía el retorno de fenómenos históricos tales como la alquimia, el esoterismo, la parasicología y las civilizaciones desaparecidas, etc. El presente artículo, empero, no trata en absoluto de esto, sino simplemente se aprovecha el título para explicar el rumbo que ha tomado recientemente el proceso de secularización en su modalidad de aparente regreso a lo religioso y a lo mágico.

diversiones (las fiestas comunitarias), el trabajo (días de descanso, rituales para la siembra o cosecha), la seguridad (guerras santas) y la estructura del poblado (barrios por santos patronos locales).

De forma especial, la religión ha solido legitimar o deslegitimar a los gobiernos (consagración a los monarcas. La conocida frase “París bien vale una misa”, de Enrique de Borbón). En el cristianismo teocrático occidental (el “Estado de Cristiandad”), incluyendo el régimen colonial novohispano, la Iglesia fue rica y poderosa. Se encargaba del control demográfico, de la asistencia pública, de la educación, de la salud, de la regulación de los matrimonios y hasta del aparato represivo y del monopolio ideológico (la Inquisición).

Muy diferente es la situación en las sociedades secularizadas modernas. En estas, la institución eclesiástica ha perdido gran parte de su poder; el Estado es laico, no permite su injerencia y da plena cabida al pluralismo religioso. La religión ha de circunscribirse a un solo sistema cultural específico, teniendo que coexistir con otros sistemas que le arrebatan tareas que antes desempeñaba y que ahora son realizadas por otras instituciones especiales más pragmáticas (la escuela, el sistema sanitario, el turismo, el registro civil). Las instituciones religiosas -las Iglesias- pierden autoridad moral en beneficio de éticas seculares; la feligresía disminuye, baja la asistencia al templo, faltan vocaciones de funcionarios religiosos, los sacramentos se reducen a meros rituales de pasaje en aras del estatus, etcétera.

Actualmente, la secularización se puede constatar y explicar desde un triple proceso cultural:² a) la racionalización; b) la diferencia funcional; y c) la individuación. El primero, parte del hecho

de que hoy las sociedades son más burocráticas y menos jerárquicas. Las verdades no se aceptan por autoridad, sino por su coherencia argumentativa. Cada vez se percibe menos la realidad con una mentalidad simbólica -en la que un elemento remite a otra realidad-, y ahora las cosas se perciben directamente en ellas mismas (la economía, la política, la ciencia), sin remitirse a la dimensión sacral.

El segundo proceso plantea que, si antes lo religioso nucleaba la cultura en su integridad, ahora queda reducida a sólo un área especial. Muchas actividades que antes eran ejercidas por agentes religiosos, ahora las realizan instituciones específicas autónomas. Esta situación requirió muchos años de luchas y disputas, por la que los Estados modernos fueron arrebatando a las instituciones religiosas campos que ellas atendían (salud, control demográfico, educación), y todavía hoy estas instituciones conservan algunos espacios; pero ya van siendo minoritarios, y parecen replegarse fétidamente al ámbito de la vida privada (el control de la sexualidad); pero hay ya movimientos seculares que se lo están disputando con éxito previsible (la sexología científica). Las iglesias han ido perdiendo plausibilidad: ya muchos sectores les reconocen menos su función de legitimación moral y decididamente no pueden ejercer el control monopólico, ni siquiera a sus feligreses mismos.

El tercer proceso da cuenta de la individuación. En la premodernidad feudal la persona se encontraba inmersa en las corporaciones (la comunidad rural, la familia extensa, la parroquia, la gleba, la cofradía, el gremio). El capitalismo,

2. JEAN PAUL WILLAIME, “Dinámica religiosa y modernidad”, consultado estando aún en prensa “Por una sociología de las nuevas formas de religiosidad: algunas cuestiones teóricas previas”, en Gilberto Giménez, *Identidades religiosas y sociales en México*. (México: IFAL, IIS, UNAM, 1996).

supuestamente, “libera” al individuo, lo crea y lo exalta en su libertad y autonomía; pero a la vez, lo deja totalmente inerme ante las fuerzas opresivas. Esto genera un sentimiento de orfandad y de vulnerabilidad extrema. Esto, por un lado, lo inclina a buscar en la religión los apoyos comunitarios que añoraba. Por otro lado, dado que el Estado laico considera la religión como asunto de la vida privada de cada cual, sin su dimensión comunitaria las Iglesias pierden aquella función de dar seguridad a su vida íntima.

Ahora bien, frente a este fenómeno de la secularización, en las últimas décadas se ha observado un incremento de las prácticas religiosas en todo el mundo. ¿Cómo explicarlo? ¿Qué significado e implicaciones tiene ello en nuestras sociedades plurales y secularizadas? A continuación esbozo una serie de notas con el objetivo de ofrecer algunas orientaciones a modo de respuesta de este fenómeno.

1. El retorno de lo sagrado

Contra los vaticinios decimonónicos sobre la inminente “desaparición” de la religión, pareciera que la humanidad posmoderna —acaso desilusionada de las expectativas secularistas, acaso añorando seguridades en las que alguna vez confió, acaso proyectando sus esperanzas hacia la “utopía” política— sube al desván de los trastos inservibles en busca de los viejos dioses que otrora dejara allá arrumbados. Este fenómeno deja un tanto desconcertados a los sociólogos de la religión, los cuales se formularon algunos interrogantes que pudieran explicar esto:

¿Será real este supuesto retorno? ¿O se tratará sólo de un momento transitorio de “resacralización” o de “alentamiento” del proceso de secularización, y que después de algunos años, dicho proceso de secularización se volverá a acentuar? ¿O será algo local o generacional? ¿O quizás se trate de apariencias y no de auténtica religiosidad; de costumbres religiosas como simple refugio de folclore, de costumbrismo o localismo étnico para conservar una identidad cultural que serviría como resistencia al uniformismo globalizador? ¿O acaso esto revele que las instituciones religiosas cumplían otras funciones secundarias que anteriormente no se notaban y que servían de soporte?³

Ahora, una nueva generación de investigadores cree que el concepto de “secularización” estaba demasiado ideologizado, y que aquel instrumental analítico no les permitía ver otros aspectos. Proponen visualizar el fenómeno desde contextos más amplios, y que esto podría ubicar mejor el proceso, por lo que, incluso, proponen no usar ya este término “secularización”.⁴

Se han propuesto algunas hipótesis más científicas que podrían dar cuenta de este “retorno” a lo sagrado:

- Deprivación instintual.— Davison Hunter parte de la misma constitución biológica del ser humano: a diferencia de los demás animales —los cuales perfeccionaron algunos órganos y desarrollaron su instinto para ejercer funciones específicas muy adaptadas a nichos ecológicos concretos—, el animal humano se caracterizaría por una “deprivación instintual”. Su organismo no está adaptado para

3. WILSON BRYAN: “Secularization: inherited model”, en P. E. Hammond (ed.), *The sacred in a secular city*. (Berkeley-Los Angeles-Londres: University of California Press, 1985), 18.

4. GUTAVO GUIZZARDI/ RENATO STELLA: “Teorie delle secolarizzazione”, en D Pizzuti, *Sociologia della religione*. (Roma: Borla, 1985), 173- 212.

ningún nicho ecológico concreto, lo cual le permite gran flexibilidad para adaptarse a cualquier nicho (las zonas árticas, las desérticas, las selvas tropicales, las montañas...). La experiencia humana, pues, es instintivamente incompleta, totalmente abierta a cualquier posibilidad. En tales condiciones, su situación psicológica le resulta intolerable; pero su proceso evolutivo le llevó a construir instituciones culturales, que de alguna forma sustituyen a los instintos y esto fue una compensación que les permitió sobrevivir cuando sus ambientes, por alguna razón, se deterioraron. Las instituciones culturales, pues, modelan la conducta individual y las relaciones sociales de modo habitual y predecible, y además, le prevén de una capacidad de inteligibilidad y de continuidad. Las pautas culturales, por tanto, son construcciones artificiales que le otorgan lo que la biología le negara.

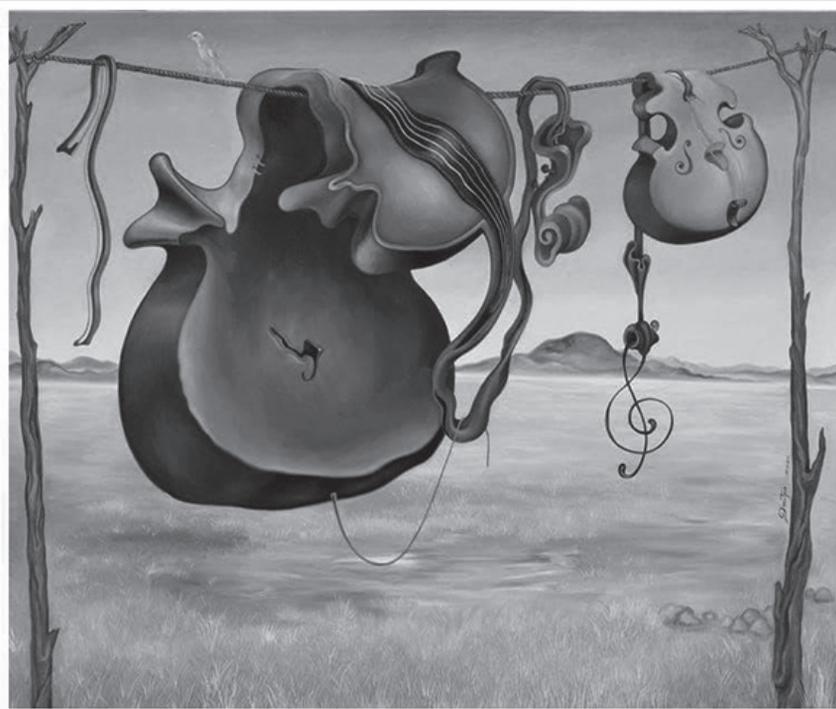
Ahora bien, la vida moderna reciente —el predominio de los *mass-media*, la movilidad geográfica y social, el aumento de la burocracia, etcétera— produce un fenómeno generalizado de “desinstitucionalización”; de pérdida de soportes que hasta hace poco aseguraban mentalmente una conducta ya socialmente programada. En la vida rural, como dijimos, el individuo casi no existía. La persona estaba prácticamente inmersa en la colectividad. El proyecto burgués de industrialización urbana requería de trabajadores “liberados” de cualquier protección comunal, para ser contratados como obreros que no

poseyeran nada, sino su propia fuerza de trabajo. Como es de imaginarse, se produce entonces un sentimiento de orfandad y total vulnerabilidad.

Pero todavía hay un factor más: la disyunción entre la vida privada y la vida pública. La desinstitucionalización mencionada afecta sobre todo a la vida privada de los individuos (su sexualidad, sus decisiones vitales, su tiempo libre, su vida afectiva). Por el contrario, la vida pública se halla hiperinstitucionalizada y programada al detalle: la salud, la educación, el trabajo, el consumo, las leyes, la regulación de la familia (demografía, divorcios, fecundidad), la política, el trabajo, el consumo, el tiempo libre, todo, absolutamente todo está férreamente regulado. Las áreas institucionales están superracionalizadas y le demandan su pensamiento, su conducta, sus gustos, sus relaciones, pero permanecen demasiado lejanas de su esfera vital. El individuo se siente agobiado por este peso excesivo que le deja insatisfecho y enajenado. Intenta entonces replegarse sobre su propia vida privada; pero la encuentra angustiosamente desinstitucionalizada; le resulta incapaz de brindarle aquel sistema plausible y bien integrado de significados que otrora daba sentido a sus experiencias vitales, y ahora, en cambio, se le deja su vida privada abandonada a su propia inventiva personal.

Dejamos arriba consignado cómo la religión popular rural nucleaba toda la cultura —programaba la vida íntima de las familias, favorecía la unidad en la parroquia, la diversión en las fiestas patronales, los sistemas de parentesco, los ritmos laborales, etc.—. Cuando la crisis en el agro obligó a los campesinos a emigrar, perdieron aquellos soportes; aunque a cambio, adquirieron un sentimiento de libertad;

5. PETER BERGER/ H. KELINER: “Arnold Gehlen and the Theory of institutions”. *Social Research*, Vol. 32, 1, (1965), 1.



✠ José Dimitrio
Gómez.

Título: *Notas al
amanecer*

Técnica: Oleo
sobre tela. 2012

una capacidad de pensamiento libre, sin dogmas ni mediaciones; la conciencia y la identidad individuales. Por tanto, no quieren regresar a las instituciones eclesiales de antaño, que ahora se han vuelto igualmente burocráticas y controladoras. Las Iglesias —como las demás instituciones— han perdido confiabilidad y plausibilidad. Pero la necesidad de protección que daba la fe resulta hoy más apremiante que antes y esto estaría explicando este fenómeno de resacralización; pero con la novedad que ese retorno religioso está ahora acompañado de desafiliación institucional de las Iglesias.

- El imperativo del cambio.- Entre las instituciones culturales que el *homo sapiens* construyó, revisten especial importancia aquellas “instituciones de memoria” basadas en la continuidad generacional, que le permitieron la transmisión de experiencias y conocimientos, así como una identidad colectiva que

permitía al grupo diferenciarse y defenderse de los demás. Esto brindaba cierta continuidad, muy importante para la supervivencia. Pero ahora, debido a los cambios de la vida moderna arriba enunciados, estas instituciones (la familia, la escuela, la Iglesia, el sindicato, los partidos políticos) pierden importancia en aras de la comunicación directa individualizada. Las sociedades actuales son sociedades “amnésicas”, pues la memoria colectiva está desestructurada y atomizada, incapaz de pensarse en continuidad.

Ahora bien, las religiones se caracterizan por su vinculación a un linaje de creyentes, pasados, presentes y futuros, y en algunas, cobra fuerza la nostalgia de una autoridad que legitime la tradición. Hay bastantes personas —principalmente jóvenes—, que sintiendo el vacío de desafiliación, desean reintegrarse al linaje y

regresan a las antiguas tradiciones. Lo que no queda claro es si ese retorno tiene un significado propiamente “sacral”, o si se queda sólo con formas culturales aparentes que les ofrecen la identidad del linaje.⁶

2. Modalidades de lo religioso en una anomia secularizada

La anomia religiosa que se produce ante este fenómeno de resacralización en sociedades “posecularizadas puede asumir diversas modalidades. Una de ellas es la llamada **derivación hacia la increencia**. Los sociólogos que dan seguimiento al proceso de secularización advierten la posibilidad de que muchas personas actuales deriven hacia la increencia –o al menos, hacia el agnosticismo-. Las estadísticas religiosas confirman que la increencia en nuestro país ha tenido un crecimiento sostenido y acelerado, pasando en los últimos cincuenta años del 0.6% al casi 5% (ahora 5 millones se declaran sin religión).

MEXICANOS SIN RELIGIÓN⁷

Década	Absolutos	Porcentaje
1950	ND	ND
1960	192,963	0.6
1970	768,448	1.6
1980	2,088,453	3.1
1990	2,288,234	3.2
2000	2,982,929	3.5
2010	4,660,692	4.9

Sin embargo, este crecimiento encuentra muchas dificultades, pues parece ser que no resulta fácil heredar esta cosmovisión a los hijos. Parecería que la increencia

requiera de una experiencia de ruptura contracultural, razón por la cual hasta ahora esta tendencia no es muy significativa. Otra modalidad se denomina **reminiscencias sacrales sustitutivas**. No es infrecuente, en sociedades donde las ideologías secularizantes se tratan de imponer desde el poder, que estas sustituciones artificiales prevalezcan a los procesos culturales, que llevan siempre un ritmo mucho más lento. Entonces se generan formas laicas; pero con reminiscencias mítico-rituales propias de las religiones tradicionales, conducidas por agentes oficiales que no son religiosos. Así, por ejemplo, los rituales de las “religiones cívicas” (saludo a la bandera, liturgias de apoteosis al caudillo nacionalista). O bien, símbolos otrora religiosos se recuperan en las subculturas juveniles, como vemos en algunas “tribus” urbanas como los “darketos” góticos, o bien se recomponen en rituales lúdicos, deportivos o recreativos (conciertos de rock, el fútbol, etc.).⁸

Una modalidad más es **la fe secularizada**. El proceso de secularización no afecta por igual a cualquier modalidad religiosa, sino propiamente a las religiones cosmológicas —el misterio, la magia, los milagros, las apariciones, las posesiones, el animismo—. Por tanto, las modalidades fundamentalistas o integristas son más vulnerables a la secularización. En cambio hay algunas religiones que se han adaptado a los embates de la modernidad, en las que la fe se torna más racional, más respetuosa de la autonomía de realidades terrenas, más ética y más ecuménica. En el *corpus* dogmático de estas corrientes, los dogmas son susceptibles de “relecturas” o “reinterpretaciones” racionales y críticas; asumen

6. DANIELLE HERVIEU-LEGER: “Por una sociología de las nuevas formas de religiosidad: algunas cuestiones teóricas previas”, en Gilberto Giménez, *Identidades religiosas y sociales en México* (México: IFAL, IIS, UNAM, 1996), 23-45.

7. Fuente: INEGI. Censos de Población y Vivienda 2010.

8. JUAN VILLORO: *Dios es redondo* (España: Anagrama, 2006).

rituales más sobrios que se deslindan de lo mágico y que juegan explícitamente con lo simbólico. Sin embargo (igual que sucedía con la increencia), a estas modalidades de fe más secularizada) tampoco les resulta fácil legarla o difundirla.⁹

En años recientes, y por las razones ya mencionadas, parecen tener éxito algunas tendencias religiosas regresivas, es la modalidad de la **reconfesionalización**. Esto plantea que van en ascenso las corrientes religiosas antimodernas (integristas, ultraortodoxas, fundamentalistas). Un ejemplo destacado es el auge del neopentecostalismo (con sus fenómenos de sanación, glosolalia, interpretaciones fundamentalistas). Si bien este movimiento se identifica ella misma dentro de la corriente religiosa de la Reforma protestante, se deslinda totalmente del racionalismo de sus progenitores.

Igualmente, los monasterios contemplativos ejercen atracción entre jóvenes (los “monasterios verdes”). En la Iglesia Católica, los grupos que se multiplican más son los que se dedican a la oración de fervor emotivo, proclives a creer en “milagros” y otros fenómenos paracientíficos como la *glosolalia* (“movimiento de renovación en el Espíritu”, “carismáticos”). Estos grupos no ocultan su aspiración de recuperar el peso político de la religión para imponer, desde el aparato del Estado, la moral sexual tradicional.¹⁰

La necesidad de protección que daba la fe resulta hoy más apremiante que antes y esto estaría explicando este fenómeno de resacralización; pero con la novedad que ese retorno religioso está ahora acompañado de desafiliación institucional de las Iglesias.

En este repunte confesional no se descarta la intencionalidad de intereses extrarreligiosos: **la manipulación neoliberal**. Ante la emergencia de movimientos cristianos progresistas que se vinculan con movimientos contestatarios a la política económica hegemónica —concentración de riqueza y apropiación de los recursos naturales de los países pobres—, los modernos “liberales (la Nueva Derecha norteamericana) en alianza con el conservadurismo, sospechosamente ahora apoyan la religión. Por

supuesto, no se interesa por expresiones religiosas con exquisiteces teológicas, sino por las formas más tradicionales, intentando recomponer el tipo de trabajador weberiano disciplinado, honrado, austero, laborioso y moral que resulta funcional a su modelo

económico, ya que el hedonismo consumista lo había afectado.¹¹

La **desafiliación institucional** es otra modalidad religiosa nueva. Quizás la mayor novedad religiosa actual es ese movimiento amplio, de contornos difusos, al que se ha querido etiquetar como *New Age*. Se trata de una actitud altamente sincrética, gestada en el *humus* de la posmodernidad. Sabemos que en esta “Cultura del Fragmento” se fagocitan elementos de las más variadas culturas o

9. RODNEY STARK: “Must all religión be supernatural?”, en BRYAN WILSON (ed): *The social impact of new religions movement*, (Nueva York: The Rose of Sharon Press Inc, 1981), 159-177.

10. DANIELLE HERVIEU-LÉGER: *Op. Cit.* 1996.

11. Puede citarse como ejemplo la obra de Daniel Bell *Las contradicciones culturales del capitalismo* (México: Alianza Editorial Mexicana-Consejo Nacional para la Cultura y las Artes, 1989). También, *vid*: Michael Novak: *The Spirit of Democratic Capitalism*, Nueva York: Touchstone (Simon & Schuster), 1982)

subculturas, sacándolas de su nicho cultural propio, para combinarlas con otros elementos similares de forma original. De modo semejante, los seguidores de esta corriente *New age* incorporan selectivamente formas religiosas de las más variadas tradiciones, formando síntesis abigarradas, si bien prefiriendo las orientales —y entre nosotros, la “neomexicanidad” reconstruida—, e incorporando otras influencias de la esoteria teosófica y de la paraciencia (las “vibras”, las recargas de energía de las pirámides egipcias). Cada creyente va amalgamando todo esto, a modo del *bricolage* (esa actividad creativa con que las personas, en sus tiempos de ocio, reutilizan objetos preexistentes, empleando los más variados recursos, para producir nuevos objetos de cierta belleza), y va reinventado su propia fe —“religión a la carta”—; aunque lo más probable es que se congreguen en pequeños grupos más afines, dando lugar a lo que se ha llamado “tribalización de la fe”: pequeñas comunidades cálidas custodias de supuestas iluminaciones, y —lo que considero más importante— sin la mediación de las instituciones eclesiásticas. Pareciera, según esta tendencia, que la secularización, más que rechazar lo religioso, más bien buscara independizarse de los controles de las instituciones religiosas tradicionales, para mantener creencias y rituales independientes.¹²

El embate de la modernidad acaba con todas las tradiciones anteriores quizás por ello aparece la modalidad de la **Recomposición de las religiosidades populares**. Quizás haya que precisar mejor diciendo que la cultura moderna y las culturas tradicionales se imbrican. Las Comunidades rurales y los grupos étnicos van introduciendo adaptaciones y transformaciones más funcionales a la nueva situación. Ya

no hay posibilidad para el mantenimiento de las antiguas comunidades, ni siquiera en los lugares más remotos. No es posible impedir la entrada al imperialismo de la cultura global (las misceláneas como última cadena de las transnacionales, la escuela, las carreteras, la TV, los emigrantes). La religión popular rural queda también desarticulada: en ella, el santo patrono había sido la representación emblemática de la Comunidad: el santo es el protector, custodio y factor identitario. Ante la crisis rural, la Comunidad deja de garantizar la supervivencia de sus miembros —ya va resultando imposible vivir allí—, por lo que la gente tiene que emigrar. En el imaginario popular, el santo patrono es la representación emblemática de la Comunidad. Por tanto, esta situación de precariedad significa los santos fallaron y entonces se abandona el Sistema de los Santos para pasar al Sistema del Espíritu —los nuevos grupos de tipo pentecostal—, en donde la relación con Dios es directa, sin intermediarios de santos. Paralelamente, la supervivencia en el lugar de destino del emigrante no depende más de la mediación de la Comunidad. Pero además, en esta nueva situación religiosa —en el neopentecostalismo— los indígenas recuperan algunas de sus tradiciones más antiguas: la sanación por la fe del chamanismo, el liderazgo carismático, recursos mágicos y míticos, la danza ritual, etcétera.

Algunas consideraciones finales

Si una de las funciones principales de las religiones es la de proporcionar visiones del mundo compartidas que integren y unifiquen a las colectividades, en estos tiempos de cultura globalizada, para que lo religioso siga teniendo viabilidad tendrá que sufrir algunas transformaciones. Por lo pronto, parece evidente que

12. Thomas Luckmann: *La religione invisibile* (Bolonía, Il Mulino, 1969).

ante la secularización quedarán afectadas irreversiblemente aquellas modalidades sacrales propias de las antiguas religiones cosmológicas (milagros, magia, misterio), aun contando con la lentitud de todo cambio cultural. Juntamente con ellas, se irán debilitando también formas institucionales eclesiásticas que tuvieron plausibilidad cuando la debilidad de los Estados requería de legitimación religiosa. Además, para que lo religioso continúe proporcionando visiones unificadoras en este mundo globalizado en el que parece perderse el sentido de la vida (¿hacia dónde vamos?), tendrá que generar procesos unificadores. Las religiones étnicas, locales o nacionalistas, para subsistir tendrán que abrirse, superar la beligerancia hacia otras religiones y las confrontaciones que históricamente han derramado inútilmente tanta sangre. Más aún, para que lo religioso no pierda relevancia en un futuro próximo,

tendrá que practicar un diálogo macroecuménico de religiones, en respuesta a los grandes imperativos que se plantean para la supervivencia de la humanidad misma (lo ecológico, la justicia social, la paz, la libertad), y para esta tarea, ser capaz de convocar, incluso, a las aportaciones de quienes se identifican con la increencia o el agnosticismo. Es posible que se vaya formando así una cosmovisión religiosa abierta, tolerante, flexible y plural; pero al mismo tiempo, unificante e integradora. Aquellas corrientes religiosas más capaces de asimilar estas transformaciones culturales, podrán mantener su plausibilidad y desempeñar funciones positivas en las transformaciones socioeconómicas que vivimos, a condición de que las instituciones tipo "iglesia" se flexibilicen para mantener su autoridad e influencia social en el mundo con las vertiginosas transformaciones en que vivimos.

Revista

intempestivas

Filosofía, psicoanálisis y cultura

Publicación semestral dedicada al diálogo
entre la filosofía el psicoanálisis y la cultura

Informes:

revista.intempestivas@gmail.com

Cel. 33 20 78 38 09

ALQUIMIA DE LA MUERTE (FRAGMENTOS)

RAÚL MANRÍQUEZ*

2

Se vive con ímpetu y furor,
con esperanza,
con angustia y con dolor, a veces,
y a veces también con alegría.
Se vive así mientras los años ruedan
y los deseos se ramifican
como sarmientos renovados.

El estridente canto de las aves
es en el parque el signo que perdura
año tras año
hasta que al fin
desvencijado el tiempo,
cansado el polvo anticipado de los huesos
se vuelve a la quietud,
a la resignación agradecida,
a esta mansedumbre de la luz
que sabiamente tamiza los deseos.

4

Y mientras tanto
sentir la pausa de la tarde,
sentir calladamente que la vida es esto:
un rosario de recuerdos desteñidos,
una llovizna triste
o un trazo iridiscente en el cielo
encapotado,
un relámpago que alegre se descuelga,
un cristalino parpadeo,
una señal de Dios,
una súbita voz que resplandece en la
[memoria.

13

Si la energía no se crea ni se destruye
cuando alguien muere
su vida se hace luz o movimiento,
calor que se disipa,
sustancia que a otras vidas alimenta.

Somos *momentum*, versión fugaz
de un flujo eterno de energía
siempre cambiante y transitoria.
Y si es acaso -¿cómo saberlo?-
que la energía tiene conciencia y unidad,
memoria de los siglos,
seremos ánimas de luz,
fantasmas que aletean entre los astros,
frutos dorados que brillan para siempre.

* Raúl Manríquez es doctorante en filosofía y ciencias humanas, Director general de políticas culturales de la Secretaría de cultura del estado de Chihuahua. En el año 2000 ganó el premio Chihuahua en el área de literatura y en el 2007 ganó el premio nacional de novela Justo Sierra O'Reilly.

FRONTERAS BORROSAS¹: ESTADO Y CRIMEN ORGANIZADO

Recibido:

15 de octubre de
2017

Aceptado:

26 de noviembre
de 2017

GERMÁN RODRIGO DEL RÍO GÓMEZ*

* Candidato
a Maestro
en Ciencia
Política por la
Universidad de
Guadalajara.

Resumen: En este trabajo se busca analizar el fenómeno de los nexos entre el Estado y el crimen organizado desde una perspectiva informada por la antropología del estado. Se sostiene que al adoptar este enfoque es posible cuestionar la manera en que se suelen comprender las relaciones entre los grupos criminales y la organización estatal –principalmente en las sociedades poscoloniales–, y con ello abandonar las explicaciones que señalan la debilidad e inmadurez de las instituciones del estado en cierto territorio como el origen de este problema. En este sentido, desde la perspectiva que aquí se adopta es posible apreciar, por un lado, que en ciertos contextos la separación entre estado, sociedad y crimen organizado es inexistente; y por otro lado, que cuando tiene lugar esa disociación, es resultado de las técnicas que un grupo determinado establece para constituirse legítimamente como organización dominante.

Palabras clave: Antropología, cultura, prácticas, violencia, corrupción.

Abstract: This paper seeks to analyze the phenomenon of the links between the state and organized crime from a perspective informed by the anthropology of the state. It is argued that by adopting this approach it is possible to question the way in which the relations between criminal groups and the state organization –especially in postcolonial societies– are understood, and thus abandon the explanations that point to the weakness and immaturity of state institutions in a certain territory as the origin of this problem. In this sense, from the perspective adopted here it is possible to appreciate, on the one hand, that in certain contexts the separation between state, society and organized crime is non-existent; and on the other hand, that when this dissociation takes place, it is the result of the techniques that a certain group establishes to constitute legitimately as a dominant organization.

Key concepts: anthropology, culture, practices, violence, corruption.

Introducción

Este trabajo tiene la intención de plantear algunos puntos de discusión en torno al análisis de los nexos que suelen establecerse entre el crimen organizado y el estado². Lo que aquí se sostiene es que aquello que se suele enfocar como acciones que llevan a cabo, ya sea los grupos criminales organizados o los agentes estatales, el uno con relación al otro, tiene implícita la idea de que *a priori* existe una separación entre ambos, de tal modo que sus posibles asociaciones serían el resultado de que cualquiera de los dos –como ente autónomo– decida llevar a cabo ciertas tácticas respecto al otro, lo cual se vuelve problemático al introducir en el análisis una serie de observaciones etnográficas que cuestionan dicha disociación.

Al mismo tiempo, se plantea que los efectos de frontera entre el estado y las agrupaciones criminales son el resultado de las prácticas y representaciones que, en particular, los agentes estatales construyen y suelen llevar a cabo. En este sentido, se asume que lo que se establece como criminal o no criminal tiende a reflejar tanto los valores morales de una determinada sociedad, así como el éxito de una determinada organización política respecto a otras en su capacidad de legitimarse y ejercer

control territorial. Dicho de otro modo, se pretende señalar que el establecimiento de fronteras refleja la disputa dentro de un territorio entre formas distintas de organización social y política –la del estado-nación moderno y la de las sociedades “tradicionales” o “premodernas”–, y no tanto la inmadurez política de alguna sociedad en un determinado territorio.

En suma, lo que se busca es explorar las posibles consecuencias de utilizar la perspectiva que suele cuestionar la figura del estado como una entidad coherente y como el resultado de un proceso de maduración de las instituciones políticas en cualquier sociedad³, para tratar de comprender mejor, sobre todo en las sociedades poscoloniales, “tercermundistas” o “subdesarrolladas”, lo que suele entenderse como el establecimiento de nexos entre grupos criminales y el estado.

Para desarrollar los puntos anteriores, el trabajo se divide en dos apartados y una conclusión. En el primero se expone el modo en que en la literatura se suele enfocar y describir el fenómeno de los nexos entre el estado y las organizaciones criminales, y a partir de ahí se exploran otras concepciones que señalan la dificultad de asumir que, en principio, existe una separación entre instituciones como el

1. “Fronteras borrosas” es una clara referencia al texto de Akhil Gupta, “Fronteras borrosas: el discurso de la corrupción, la cultura de la política y el estado imaginado” en *Antropología del Estado*, (México: Fondo de Cultura Económica, 2015), en donde, con base en la etnografía del estado que realizó en una pequeña localidad de la India, plantea importantes cuestionamientos acerca de “las nociones occidentales de la frontera entre el ‘estado’ y la ‘sociedad’” (98), haciendo visible las dificultades de utilizar tales categorías para describir lo que sucede en contextos “tercermundistas”.
2. La utilización de la palabra “estado” con minúscula es intencional, y responde a que en este trabajo se adopta una perspectiva similar a la de autores como Philip Abrams, Akhil Gupta, Timothy Mitchell y Ashis Nandy, en donde el estado se concibe como una ficción que solo se sostiene por las prácticas y representaciones tanto de los agentes “estatales” como de otros actores, de tal modo que podría ser que “el propio estado es la fuente de la capacidad del estado para desafiar nuestros esfuerzos por desenmascararlo”, Philip Abrams, “Notas sobre la dificultad de estudiar el estado” en *Antropología del Estado* (México: Fondo de Cultura Económica, 2015), 27.
3. En general, se trata de lo que José Luis Escalona, señala en: “Estado: la manufactura disputada del orden negociado y de los autómatas inacabados”, *Estudios Sociológicos*, 86 (2011), como un “grupo de trabajos recientes de lo que se podría llamar la antropología del Estado” en donde a éste se le concibe “como una forma amplia de organización de las relaciones de poder pero distinta de la imagen del aparato o autómata claramente delimitado y coherente”, 390-391.

estado, la sociedad, la economía y, en este caso, el crimen organizado. En el segundo apartado se señala cómo las características que se le suelen atribuir a las organizaciones criminales –en particular respecto a las afinidades étnicas, territoriales, etc. que hay entre sus miembros, así como a la clase de prácticas rituales y lazos de parentesco que las estructuran– reflejan que podría tratarse de organizaciones socio-políticas que fracasaron en sus intentos por legitimarse frente a otro tipo de organización, la del estado-nación moderno. Por último, en las conclusiones de este trabajo se busca explorar las consecuencias que podría tener la discusión previa para el análisis de los “nexos” entre las organizaciones criminales y el estado.

1. Nexos entre el crimen organizado y el estado

En general, en el análisis convencional de los nexos entre las organizaciones criminales y el estado se suelen señalar dos maneras en que éstos ocurren conforme a su dirección: la primera, cuando la relación se dirige del estado hacia el crimen organizado y, la segunda, cuando se establecen desde el crimen organizado hacia el estado. Así, de acuerdo con esta perspectiva, en el primer caso, la capacidad del estado es tal que ejerce cierto control territorial e, incluso, suele utilizar para sus fines a las organizaciones criminales; mientras que en el segundo, se trata de acciones que llevan a cabo los grupos del crimen organizado que los podrían llevar a penetrar, confrontar, cooptar o hasta sustituir al estado.

Con lo anterior, se podría decir que para el tipo de relación del estado hacia el crimen organizado se está ante un equilibrio entre ambos actores, en donde se reconoce tácitamente que es poco posible eliminar a las organizaciones criminales, y las tácticas estatales, cuando se pasa de solo tolerar su existencia (coexistencia), tienen como fin interrumpir sus actividades o transferirlas a otros territorios (ruptura).⁴ En todo caso, se podría entender que el estado es capaz de evitar confrontaciones con el crimen organizado, e incluso de utilizar a tales grupos para ejercer control o dar la impresión de que controla ciertos territorios.

En este sentido, se podrían interpretar algunos casos en los que pareciera que los estados han utilizado a las organizaciones criminales con distintos fines. Por ejemplo, durante la Segunda Guerra, las agencias de inteligencia de los Estados Unidos establecieron ciertas relaciones de colaboración con grupos de la mafia para ejercer el control territorial en Nueva York, sobre todo en los muelles, ante la amenaza de los nazis.⁵ De igual modo, se ha descrito cómo durante la existencia de la Unión Soviética se utilizaba a individuos y grupos del “mundo de los ladrones” para ejercer parte del control político del régimen.⁶

En el otro tipo de relación, la que va del crimen organizado hacia el estado, lo que se vería reflejado, desde esta interpretación, es tanto el crecimiento de los grupos criminales –en riqueza, organización, comunicaciones y capacidad de fuego–, lo que implicaría capacidades distintas en los términos en que se dan las negociacio-

4. JOHN BAILEY Y MATTHEW M. TAYLOR, “Evade, Corrupt or Confront? Organized Crime and the State in Brazil and Mexico”, *Journal of Politics in Latin America*, 2 (2009).

5. ALAN BLOCK, “A Modern Marriage of Convenience: A Collaboration Between Organized Crime and U.S. Intelligence” en *Organized Crime: Critical Concepts in Criminology Vol. 1*, ed. Federico Varese, (Londres/Nueva York: Routledge, 2010).

6. MARK GALEOTTI, “The Russian ‘Mafiya’: Consolidation and Globalisation” en Mark Galeotti Ed., *Global Crime Today. The Changing Face of Organised Crime* (Londres/Nueva York: Routledge, 2005).

nes entre ambos⁷, como la pérdida de las capacidades estatales –como podría interpretarse para el caso de Colombia en su momento⁸ o en la ex Unión Soviética ante el cambio de régimen⁹–.

De este modo, según este enfoque, las organizaciones criminales, en su evolución, pasarían de una etapa predatoria, en la que ejercen un creciente monopolio de la fuerza en un territorio limitado¹⁰ y podrían establecer únicamente tácticas de evasión respecto al estado¹¹, a convertirse en un competidor agresivo planteando retos al poder estatal.¹² Después podrían implementar tácticas de corrupción y cooptación^{13/14}, alcanzando una etapa parasitaria respecto al estado¹⁵, pudiendo llegar incluso a una etapa simbiótica –en donde las estructuras del crimen organizado pasan a formar parte de las del estado¹⁶–, o hasta la sustitución del propio estado, convirtiéndose en un estado criminal.¹⁷

Con lo anterior, las conclusiones a las que se pudiese llegar desde esta perspectiva es que en las democracias más antiguas como en los Estados Unidos y Europa, en donde se suele afirmar que existe cierta madurez y solidez de las instituciones políticas, las relaciones entre crimen organizado y estado van más en la dirección que se expuso primero (del estado al crimen organizado) y lo mismo sucede

en regímenes autoritarios, como fue el caso de la Unión Soviética o en China. Por el contrario, en territorios donde apenas hace unas décadas se experimentó una transición democrática –es decir, en los países “tercermundistas” o poscoloniales, donde se afirma que no existe la madurez necesaria de sus instituciones políticas–, la emergencia, desarrollo y crecimiento de las organizaciones criminales es más notoria.

Sin embargo, cabe señalar que en los análisis hechos desde el enfoque que se acaba de exponer suele concebirse tanto al estado como a las organizaciones criminales como entidades claramente delimitadas la una respecto a la otra, y más aún como *todos* coherentes que desde su autonomía suelen entrar en contacto. De acuerdo con esta orientación, solamente en el caso de que el crimen organizado sea capaz de establecer relaciones “parasitarias” o “simbióticas” con el estado es cuando las fronteras entre uno y otro se diluyen, pero siempre a partir de una existencia autónoma previa.

Lo que se quiere señalar en este punto es que tal perspectiva podría ser discutida si se introducen las observaciones etnográficas acerca del estado que se han realizado en contextos poscoloniales.¹⁸ Por ejemplo, se ha hecho notar que en los encuentros cotidianos y locales que se dan

7. BAILEY Y TAYLOR, “Evade, Corrupt or Confront?”.

8. ELVIRA MARÍA RESTREPO, “Colombia and its Wars Against Drug Trafficking, 1970-2010” en *Drug Trafficking, Organized Crime and Violence in the Americas Today*, ed. Bruce M. Bagley y Jonathan Rosen (Gainesville: University Press of Florida, 2015).

9. GALEOTTI, “The Russian ‘Mafiya’”.

10. PETER LUPSHA, “Trasnational Organized Crime versus the Nation-State”, *Trasnational Organized Crime*, 1 (1996).

11. BAILEY Y TAYLOR, “Evade, Corrupt or Confront?”.

12. ROBERT J. BUNKER y JOHN P. SULLIVAN, “Cartel Evolution Revisited: Third Phase Cartel Potentials and Alternative Futures in Mexico”, *Small Wars and Insurgencies*, 21.1 (2010).

13. BAILEY Y TAYLOR, “Evade, Corrupt or Confront?”.

14. BUNKER Y SULLIVAN, “Cartel Evolution Revisited”.

15. LUPSHA, “Trasnational Organized Crime”.

16. LUPSHA, “Trasnational Organized Crime”.

17. BUNKER Y SULLIVAN, “Cartel Evolution Revisited”.

18. GUPTA, “Fronteras borrosas”.

entre los pobladores de una determinada localidad y los agentes burocráticos, es difícil encontrar representaciones y prácticas que sugieran la existencia de un ente coherente y unitario como el estado. Al contrario, con lo que se suelen encontrar los habitantes de un territorio es una multiplicidad de agencias, programas, centros y organizaciones que desmienten una supuesta unidad de la organización estatal. Cuando se adopta una perspectiva de este tipo, es posible asumir que continuamente se observarán prácticas en donde difícilmente esté presente alguna relación con el estado –es decir, con cualquiera de sus múltiples instancias– que no sea “parasitaria” o, incluso, “simbiótica”.

Aunado a la dificultad de pensar al estado como un todo unitario, otro elemento que cuestiona la existencia de una separación entre crimen organizado y estado es la observación de las prácticas que tienen lugar entre los funcionarios locales que se encuentran en la base de la pirámide burocrática y los pobladores de una determinada localidad.¹⁹ En este sentido, se ha observado cómo los funcionarios en la práctica operan en lugares tan cotidianos como sus hogares para llevar a cabo las transacciones en las que se supone que tiene que ver el estado y en donde los actos de “corrupción”, como los sobornos, responden más bien a aspectos *performativos* entre los actores estatales y no estatales. Y, más aún, esos mismos actos han dependido de la propia configuración del estado para ser considerados como “corruptos” o no –por ejemplo, Gupta hace notar cómo ciertos comportamientos tolerados durante la colonia, fueron después sancionados con la llegada del estado-nación indio–.²⁰

Una vez más, se hace evidente considerar la existencia constante y cotidiana de los nexos entre estado y crimen organizado, y no debido a una evolución de la relación de tal modo que las organizaciones criminales se van infiltrando en el estado, sino porque las relaciones entre pobladores y agentes estatales están enmarcadas y mediadas por prácticas, en cierto modo situadas, y en donde las fronteras entre ambos actores son borrosas o en realidad no existen.

2. Efectos de frontera entre el estado y el crimen organizado

Tilly (1985) ha señalado la interdependencia entre hacer la guerra y la construcción del estado –procesos que serían análogos el uno respecto al otro– y lo que se suele llamar como crimen organizado cuando tales procesos tienen lugar de manera poco exitosa y a menor escala²¹. Así, para este autor, la experiencia europea muestra cómo la explotación coercitiva tuvo un papel importante en la creación de los estados europeos y observa cómo la resistencia popular a tal explotación obligó a quienes pretendían detentar el poder a proporcionar protección y poner límites a su propia acción.

En este sentido, para Tilly, el robo, la piratería, el ejercicio de actividades policíacas y la guerra, son parte de un mismo continuo²². Así, la organización estatal pasó por un largo proceso mediante el cual fue estableciendo la distinción entre el ejercicio de la violencia legítima –la ejercida por ella– e ilegítima –la practicada por individuos y grupos sin la anuencia del estado–, aunque en la práctica tal

19. GUPTA, “Fronteras borrosas”.

20. GUPTA, “Fronteras borrosas”.

21. CHARLES TILLY, “War Making and State Making as Organized Crime” en *Organized Crime: Critical Concepts in Criminology* Vol. I, ed. Federico Varese (Londres/Nueva York: Routledge, 2010).

22. TILLY, “War Making”.

diferencia no tuviese gran relevancia, y en donde durante su construcción fue eliminando rivales en su territorio y proporcionando protección ante las amenazas a la seguridad de sus clientes, ya sea las que la misma organización producía o las de otras organizaciones. Así, con base en la postura de Tilly, se puede entrever que las organizaciones criminales son aquellas que realizan la misma clase de acciones que una organización estatal, aunque con distintos grados de éxito y sin la legitimidad que posee el estado como organización dominante.

El análisis de Tilly, aunque en cierto modo intuitivo, estaría señalando que en realidad es poco lo que podría distinguir a una organización estatal de una criminal –por lo menos en cuanto al control que ejerce sobre un territorio y el consecuente servicio de protección para quienes lo habitan–. Por lo tanto, se podría pensar que para el problema de hacer tal distinción se está ante “un ejercicio de legitimación; y es de suponer que lo que se legitima es algo que, si se pudiera ver directamente y tal como es, sería ilegítimo, una dominación inaceptable”²³.

Con lo anterior, se podría decir que en realidad se está ante el problema señalado por Mitchell respecto a las dificultades para definir el límite entre el estado y la sociedad –o para el caso de este trabajo, el límite entre estado y crimen organizado–, y para el cual se ha propuesto como solución una perspectiva que asume que “el fenómeno que llamamos ‘el estado’ surge de técnicas que permiten que prácticas ma-

teriales terrenales adquieran la apariencia de una forma abstracta, inmaterial”²⁴. En este sentido, lo que habría que analizar es el desarrollo histórico de esa concepción del estado como separada de la sociedad –o incluso, de las organizaciones criminales–; es decir, los procesos políticos o las técnicas que hacen posible que en algún momento el estado aparezca como un ente autónomo²⁵.

De esta manera, si se atiende el análisis de Tilly sobre el surgimiento de los estados europeos, se puede apreciar cómo efectivamente tuvieron lugar ciertos procesos de legitimación de la violencia ejercida por una determinada organización, la cual, a su vez, comenzó a definir cuáles eran las formas ilegítimas de ejercer la violencia. Es decir, se

está ante aquellos procesos políticos y técnicas –o “ejercicios de legitimación”– que en algún momento le permitieron a ciertas organizaciones establecer efectos de frontera respecto a otras, definiendo los límites entre lo que podía considerarse como “estado” –una organización legítima– y otras que, cuando no eran sus clientes para brindarles protección, en el último término pasaron a considerarse enemigas –u organizaciones ilegítimas o criminales–.

Lo mismo pudiese haber ocurrido para el caso de la expansión europea hacia gran parte del mundo, de tal modo que “el nuevo concepto de Estado en Europa y los correspondientes arreglos institucionales tuvieron que enfrentarse con otros

Cuando el crimen organizado es capaz de establecer relaciones “parasitarias” o “simbióticas” con el estado es cuando las fronteras entre uno y otro se diluyen.

23. ABRAMS, “Notas sobre la dificultad de estudiar el estado”, 53.

24. TIMOTHY MITCHELL, “Sociedad, economía y el efecto del Estado” en *Antropología del Estado*, (México: Fondo de Cultura Económica, 2015), 146.

25. MITCHELL, “Sociedad, economía y el efecto del Estado”.

conceptos y estructuras supervivientes de Estado que diferían del nuevo concepto y eran hostiles a éste”²⁶. En este sentido, habría que recordar que el modo en que llegó la idea del estado-nación, por ejemplo, a las sociedades del sur fue a través de su colonización, “montada en el concepto

tenido lugar los mismos “ejercicios de legitimación” de la organización estatal respecto a la existencia de otras agrupaciones para, de ese modo, llegar a considerarlas como enemigas e ilegítimas y, por lo tanto, si se quiere llegar a un extremo polémico, como grupos criminales.



de la carga del hombre blanco”.²⁷ Y de este modo, lo que ha sucedido es que con la expansión de Europa las sociedades “tradicionales” han tenido que encontrar modos creativos y diversos –cabría esperar que en ocasiones también violentos– de lidiar con los retos que ello les acarreó.²⁸

En este orden de ideas, cabría esperar que, a partir de las resistencias con las que se encontró la idea del estado-nación en esa clase de sociedades, hubiese

Así, resulta interesante mostrar cómo en los análisis acerca del modo en que se organizan los grupos criminales, las relaciones de reciprocidad por lazos consanguíneos, compadrazgo, filiación étnica, etc., mediadas por ciertas prácticas rituales –todas ellas formas de organización social “premodernas”– juegan un papel de gran relevancia en la estructuración de estas organizaciones.²⁹ De igual manera, tiene relevancia el planteamiento de esta autora

 José Dimitrio Gómez.

Título: *Naufragio*
Técnica:
Oleo sobre tela
2008

26. ASHIS NANDY, “El estado: el destino de un concepto” en *Imágenes del estado. Cultura, violencia y desarrollo* (México: Fondo de Cultura Económica, 2011), 21.

27. NANDY, “El estado: el destino de un concepto”, 27.

28. ERIC WOLF, *Europa y la gente sin historia* (México: Fondo de Cultura Económica, 2005).

29. LETIZIA PAOLI, “The Paradoxes of Organized Crime” en *Organized Crime: Critical Concepts in Criminology Vol. 1*, ed. Federico Varese, (Londres/Nueva York: Routledge, 2010).

acerca de que los lazos de fraternidad representan una de las formas de organización social que se pueden encontrar de forma amplia y persistente tanto en la historia de Europa como en la de América y Asia. Por ejemplo, esta clase de relaciones se encuentra en el centro de los grupos de la Yakuza, y habían sido un pilar de la sociedad japonesa hasta antes de que se iniciara el proceso de modernización de ese país.³⁰

Con base en lo anterior, se argumenta la posibilidad de que las situaciones que se señalan como nexos entre grupos criminales y el estado, y que se suele atribuir a la falta de capacidades de la organización estatal y la falta de madurez de las instituciones políticas de una determinada sociedad, en realidad están reflejando la persistencia de otras formas de organización social y política –muchas veces enfrentadas a la idea del estado-nación– anteriores a los procesos de expansión europea y a los proyectos de modernización en las sociedades poscoloniales.

Conclusiones

Bajo la perspectiva desarrollada, el establecimiento de nexos entre organizaciones criminales y las agencias estatales pasaría a ser un fenómeno poco sorprendente, sobre todo, en las sociedades poscoloniales.

La aparición de tales nexos entre crimen organizado y estado, efectivamente podrían ser el resultado de las pocas capa-

idades que la organización estatal podría tener en determinados territorios –es decir, su capacidad para eliminar a sus enemigos internos y externos–, pero su existencia no se le podría atribuir a la inmadurez de las instituciones políticas de una determinada sociedad –en particular cuando se trata de sociedades poscoloniales–. Lo que podría suceder es que cierta organización estatal en un determinado territorio, sobre todo cuando es uno que ha sido colonizado, no haya logrado establecer las técnicas o “ejercicios de legitimación” necesarios para delimitar las fronteras que le permitan erigirse como la legítima organización social y política, de tal modo que persistirían otras formas de organización basadas muchas veces en relaciones de parentesco, de fraternidad, compadrazgo, etc.

Por último, se ha visto cómo la concepción del estado como un todo unitario, coherente y omnipresente, se sostiene muy poco en las prácticas cotidianas y en los encuentros entre los agentes estatales y los pobladores de un lugar. De este modo, en realidad con lo que los habitantes de un territorio suelen lidiar al encontrarse con el estado es con una multiplicidad de actores, organizaciones, etc. que, además, también suelen tener conflictos entre ellas.³¹ Bajo esta perspectiva resulta razonable esperar que existan vínculos entre organizaciones criminales y estatales, y no debido necesariamente a la incapacidad del estado y sus instituciones sino a las propias características ficticias respecto a su unidad y coherencia.

30. PAOLI, “The Paradoxes of Organized Crime”.

31. MITCHELL, “Sociedad, economía y el efecto del Estado”.

Referencias

- Abrams, Philip. "Notas sobre la dificultad de estudiar el estado" en *Antropología del Estado*, 17-70. México: Fondo de Cultura Económica, 2015.
- Bailey, John y Matthew M. Taylor. "Evade, Corrupt or Confront? Organized Crime and the State in Brazil and Mexico". *Journal of Politics in Latin America*, 2 (2009) 3-29.
- Block, Alan. "A Modern Marriage of Convenience: A Collaboration Between Organized Crime and U.S. Intelligence", en *Organized Crime: Critical Concepts in Criminology*, editado por Federico Varese, Vol. I, 91-111. Londres/Nueva York: Routledge, 2010.
- Bunker, Robert J. y John P. Sullivan. "Cartel Evolution Revisited: Third Phase Cartel Potentials and Alternative Futures in Mexico". *Small Wars and Insurgencies*, 21.1 (2010) 30-54.
- Escalona Victoria, José Luis. "Estado: la manufactura disputada del orden negociado y de los autómatas inacabados". *Estudios Sociológicos*, 39.86 (2011) 389-413.
- Galeotti, Mark. "The Russian 'Mafiya': Consolidation and Globalisation" en *Global Crime Today. The Changing Face of Organised Crime*, editado por Mark Galeotti, 54-69. Londres/Nueva York: Routledge, 2005.
- Gupta, Akhil. "Fronteras borrosas: el discurso de la corrupción, la cultura de la política y el estado imaginado" en *Antropología del Estado*, 71-144. México: Fondo de Cultura Económica, 2015.
- Mitchell, Timothy. "Sociedad, economía y el efecto del Estado" en *Antropología del Estado*, 145-187. México: Fondo de Cultura Económica, 2015.
- Nandy, Ashis. "El estado: el destino de un concepto" en *Imágenes del estado. Cultura, violencia y desarrollo*, 17-36. México: Fondo de Cultura Económica, 2011.
- Lupsha, Peter. "Transnational Organized Crime versus the Nation-State". *Transnational Organized Crime*, 2.1 (1996) 21-48.
- Restrepo, Elvira María. "Colombia and its Wars Against Drug Trafficking, 1970-2010" en *Drug Trafficking, Organized Crime and Violence in the Americas Today*, editado por Bruce M. Bagley y Jonathan Rosen, 139-160. Gainesville: University Press of Florida, 2015.
- Paoli, Letizia. "The Paradoxes of Organized Crime" en *Organized Crime: Critical Concepts in Criminology*, editado por Federico Varese, Vol. I, 86-128. Londres/Nueva York: Routledge, 2010.
- Tilly, Charles. "War Making and State Making as Organized Crime" en *Organized Crime: Critical Concepts in Criminology*, editado por Federico Varese, Vol. I, 334-352. Londres/Nueva York: Routledge, 2010.
- Wolf, Eric. *Europa y la gente sin historia*. México: Fondo de Cultura Económica, 2005.

LA LIBERALIZACIÓN DE LA EDUCACIÓN: LOS RETOS QUE ENFRENTA LA EDUCACIÓN HUMANISTA A PRINCIPIOS DEL SIGLO XXI

HÉCTOR DAVID LEÓN JIMÉNEZ*

Recibido:
10 de octubre de 2017
Aceptado:
21 de noviembre de 2017

Resumen: La reflexión que aquí se presenta aborda el tema de la educación humanista a principios del siglo XXI, ésta enfrenta retos muy complejos, aquí se describen dos: su liberalización y el esclarecimiento y/o la actualización de lo que se signifique ser humanista. El planteamiento se centra en problematizar la liberalización de la educación y las implicaciones para una educación humanista.

Palabras clave: educación, liberalización, responsabilidad, humanismo, empresa.

Abstract: The reflection that is presented here addresses the topic of humanistic education at the beginning of the twenty-first century, it to confront very complex challenges, here two are described: its liberalization and the clarification and / or updating what it means to be humanist. The exposition focuses on problematizing the liberalization of education and the implications for a humanistic education.

Key concepts: education, liberalization, responsibility, humanism, enterprise.

*Profesor y Coordinador de Educación a Distancia en el **Instituto de Filosofía, A.C.** Coordinador del Doctorado en Filosofía y Ciencias Humanas del Instituto Agustín Palacios Escudero (IAPE).

Prenotado

La educación, particularmente la educación terciaria o a nivel superior, ha experimentado en las últimas tres décadas un proceso de liberalización, lo que supone no sólo el crecimiento de instituciones de educación privada, sino la privatización de la educación pública. La liberalización es una tendencia, una exigencia del mercado, resultado de las presiones que realizan organismos multilaterales, Estados nacionales y empresas. La liberalización consiste en “liberar” al Estado de responsabilidades como definir el rumbo de la educación, pero también consiste en pensar a la Escuela como una empresa y gestionarla como si fuera tal, haciendo de la educación un producto, una mercancía. Los profesores

son vistos como prestadores de servicios y los alumnos como clientes. Esta realidad plantea problemas muy serios a todos los niveles, conflictos y dilemas. Las instituciones de educación privada, no siempre son conscientes de las implicaciones y los supuestos (educativos, filosóficos y políticos) de la liberalización. Muchas sí lo son, tienen claro que la educación es su negocio, toman posiciones instrumentales y pragmáticas. Los dilemas y los conflictos aparecen para las instituciones de carácter humanista, con responsabilidades sociales, de inspiración religiosa (incluida la cristiana) porque tienen claro que hay tendencias y demandas; la globalización neoliberal se les impone; si no asumen e incorporan ciertas tendencias fracasan, pierden posicionamiento, pero necesariamente tienen que hacer de la escuela una empresa? ¿Pueden funcionar como una empresa sin perder su sentido de educación humanista? ¿Cómo no contradecir sus principios, su inspiración, su historia y hacer frente a los retos que plantea la liberalización? ¿Qué retos tiene la educación de corte humanista frente a la liberalización de la educación?

1. La educación humanista y su misión

Para poder señalar los retos que enfrenta la educación humanista como resultado de la liberalización de la educación es necesario aclarar ¿qué es la educación humanista? ¿Toda la educación es humanista? ¿Qué caracteriza a una educación humanista? Una vez esclarecidas las anteriores estaremos en condiciones de señalar algunos retos.

La conversión de la escuela en empresa, no sólo hace de la educación una mercancía, el conocimiento mismo es un producto.

El humanismo no es simple y llanamente una creencia o defensa de lo humano, eso es ambiguo. El humanismo tiene una historia que arranca en el Renacimiento y se consolida en la modernidad. En Europa a finales del siglo XIII, durante todo el siglo XIV y a principios del siglo XV se experimentaron diversas transformaciones que se explican como el tránsito de la Edad Media a la Modernidad. La edad media fue una época caracterizada por un sistema

teocrático, la respuesta básica a todas las preguntas era teológica, Dios era la causa explicativa de casi todo. En Europa casi todo tenía una explicación desde los referentes y fundamentos de la cosmovisión cristiana. Esto empezó a cambiar por diversas razones, uno los acontecimientos que dio lugar al cambio fue el tránsito del geocentrismo al heliocentrismo. Desde

el siglo III a.e. Aristarco de Samos había señalado que el centro del Universo era la tierra, desde el siglo II d.c. con Ptolomeo se aceptó esa tesis y a partir del siglo XVI, durante el Renacimiento, se asumió un nuevo planteamiento llamado heliocentrismo, este fue un modelo matemático, presentado por el astrónomo y clérigo católico Nicolás Copérnico, en su famosa obra *De Revolutionibus Orbium Coelestium*. El heliocentrismo provocó lo que conocemos como la «revolución copernicana», fue el inicio de una nueva época, de profunda confianza en la ciencia. El acontecimiento tuvo consecuencias porque puso en duda la explicación medieval de que Dios había creado, ordenado el universo y dispuesto las cosas como las conocíamos; estos planteamientos fueron cuestionados y con ello se inició un nuevo paradigma. Dios dejó de

ser el centro, la causa explicativa de todo, la ciencia ocupó un lugar primordial en la explicación de las cosas; en el lugar de Dios, la modernidad colocó al hombre, al sujeto.

El heliocentrismo, junto con la emergencia del liberalismo político y económico, con la reforma, la revolución industrial y otros tantos procesos provocaron un nuevo escenario para Europa. Los seres humanos progresivamente confiaron más en la razón científica que en la fe. La modernidad postuló lo que Nietzsche narró en *La ciencia gaya* como “La muerte de Dios”, ésta supone la emergencia del antropocentrismo, la afirmación del hombre. Con la muerte de Dios, el hombre se libera, se afirma como centro. El humanismo fue justo una apuesta por explicar lo humano, por afirmarlo.

El humanismo fue una apuesta tanto pedagógica, como filosófica, por poner al centro, como referente explicativo de todo lo humano. El término humanista se utilizó desde entonces para referir el estudio de lo humano, la defensa y la promoción de los valores humanos. Particularmente en Italia, durante el siglo XVI, en las universidades humanistas eran profesores de humanidades, aquellos que estudiaban el *humanitatis*, al hacerlo se distanciaban de la filosofía medieval y recuperaban los sistemas filosóficos clásicos griegos y latinos. El término humanista o humanismo, representó la formación espiritual del hombre culto, quien estudiaba las *humanae litterae*, o *studia humanitatis*, eso que hoy conocemos como las artes liberales.¹

“El humanismo fue esencialmente una revolución pedagógica. Así lo consideraron los humanistas más insignes, ninguno de los cuales dejó de dedicar un tratado o, por lo menos, un buen número de elo-

cuentes páginas a los métodos de la nueva educación, contraponiéndolos a los de la educación escolástica”.² Todos los humanistas presentan la educación humanística como centrada en “formar al hombre en cuanto hombre”, central fue el término integridad, lo que hoy llamaríamos educación integral. Esta fue entendida como

[...] la tendencia a cultivar en todos sus aspectos la personalidad humana, los físicos no menos que los intelectuales, los estéticos no menos que los religiosos. Pero integral no significa enciclopédico (por lo menos no en el sentido actual de la palabra), antes bien, los humanistas despreciaban la erudición barata y toda pretensión de omnisciencia sistemática, en lo que también se oponen al ideal medieval de las *summae*.³

En su proyecto los humanistas recuperaron el ideal griego de la *paideia* y plantearon como central el estudio de las *artes liberales* (gramática, retórica, dialéctica, aritmética, geometría, música y astronomía). Una ventaja de la educación humanista es que reconocían el derecho de la mujer a acceder a educación y, su principal limitación es que el humanismo clásico fue un movimiento elitista, incluso aristocrático, toda vez que despreciaba el trabajo manual en función de ganarse la vida y privilegiaba a los que consideraba elegidos, hombres libres. En este sentido el humanismo entrañó sus contradicciones al dar lugar a la estratificación y la asimetría desde la educación.

Si ampliamos y complejizamos, diríamos que el humanismo del siglo XVI dio lugar a diversos humanismos. En su sentido original el humanismo clásico fue

1. NICOLA ABBAGNANO Y ALDO VISALBERGUI. *Historia de la pedagogía* (España: FCE, 1992), 135.

2. *Ibid.*, 142.

3. *Ibid.*, 143.

una oposición a la educación religiosa, en sentido amplio el humanismo debe ser entendido como la educación de lo humano. Desde esta perspectiva no sólo tradiciones como la marxista o la existencialista han dado lugar a una educación humanista, sino que las actuales tradiciones educativas de inspiración cristiana pueden ser calificadas como humanistas justo por el reconocimiento de pensar lo humano, de velar por su educación integral.

Pero, *de facto*, no todos los modelos educativos o las prácticas que se derivan de ellos, garantizan tener como centro lo humano y su realización. Una educación humanista para que sea tal debería dar lugar a procesos de humanización y ese es justo el problema en el que nos encontramos, que muchas instituciones, escuelas y prácticas se afirman como educación humanista y no lo son porque no garantizan que lo humano se humanice. ¿Qué implica o supone esta humanización?

La humanización, como la realización, son conceptos formales, nos remiten al hecho de que lo humano (el ser humano), es una realidad abierta, una biología inconclusa, que exige y demanda definición, construcción personal y social. Soy yo, con mis acciones y determinaciones, pero también los otros, lo que me humaniza, posibilita una estructuración y configuración de mi vida.⁴ La humanización supone que cada persona, cada humano, es una realidad que se tiene que hacer:

Podemos, pues, decir que el proceso evolutivo nos convirtió en homínidos (humanos), sin que el propio ser

humano interviniera en ello. Como indican los filósofos existencialistas, hemos sido arrojados a la existencia, pero una vez situados en ella, advertimos que nuestra naturaleza, nuestro modo de ser, no está totalmente programado ni dejado al cuidado exclusivo de las leyes biológicas internas, ni al entorno ecológico externo, sino que el ser humano va tomando las riendas de su destino, orientando su existencia al mismo tiempo que va terminando de completar su propia imagen morfológica. Somos, pues, homínidos humanizados, homínidos a quienes se les ha encargado la tarea de hacerse, de acabar de hacerse.⁵

En este sentido, un criterio para calificar o no a una educación de humanista debe ser si ésta, además de orientarse y desarrollarse por y para la humanización de los hombres, da lugar a procesos de desarrollo humano, posibilita que los humanos se realicen, se humanicen, este es el objeto último de toda actividad humana, incluida la educación. Si una tradición quiere autodenominarse “educación humanista” el supuesto básico es que educando posibilita que los humanos se humanicen, toda vez que la educación no está ajena al proceso mismo de hacernos humanos: “La educación es un fenómeno humano por excelencia [...] Educación humana no sólo alude al hecho elemental de que es propio del ser humano educar, sino que ese *propium* lo define tanto en su manera de ser como de entenderse a sí mismo”.⁶

-
4. El lector puede consultar, para profundizar en estas tesis puede consultar: a). XAVIER ZUBIRI, *Sobre el hombre*. (Madrid: Alianza Editorial, 1986) y, b). CARLOS BEORLEGUI, *La singularidad de la especie humana. De la hominización a la humanización* (Bilbao: Universidad de Deusto, 2011).
 5. CARLOS BEORLEGUI, *La singularidad de la especie humana. De la hominización a la humanización* (Bilbao: Universidad de Deusto, 2011), 264.
 6. LUIS ARMANDO AGUILAR SAHAGÚN; “A manera de conclusión: rescatar lo humano en la educación” en Keiner, Dieter, et. al.; *Lo humano en riesgo. La educación frente a la globalización* (México: ITESO–Goethe-Institut Guadalajara – Universidad Iberoamericana León, 2005), 197.

En síntesis, ¿qué define y caracteriza a una educación como humanista?

[...] la educación logrará ser humana en la medida en que conserve su especificidad dentro de los condicionamientos en los que ocurre: hacerse posible el acto libérrimo por el que la persona aprende, crece y logra ser quien puede ser junto con otros [...] la educación será humana en la medida en que [...] las personas, las comunidades y los pueblos sean el criterio decisivo para el diseño, planeación, instrumentación de acciones educativas.⁷

2. La liberalización de la educación

Una vez que hemos esclarecido qué es la educación humanista, en su sentido amplio y, desde una perspectiva contemporánea, estamos en condiciones de describir qué es la liberalización de la educación. Como estaremos en condiciones de problematizar, ésta representa un planteamiento antitético de la educación humanista, por ello la liberalización, lo que supone y pone en juego plantea retos a la tradición humanista.

La liberalización es hacer que una realidad, un fenómeno, un proceso cobre el carácter de liberal. La liberalización contemporánea, necesariamente remite a las tesis y postulados modernos, al liberalismo del siglo XVI, el mismo que tuvo muchas facetas, una vertiente ideológico-cultural, otra la política, el liberalismo religioso y por supuesto el económico. En la actualidad cuando hablamos de liberalismo, nos referimos de modo genérico a todas esas tradiciones y, en el caso particular, al pensamiento económico del cual Adam Smith es principal impulsor.

El liberalismo, en cuanto que teoría económica, planteó como solución al problema económico la aplicación de un Mercado Libre, lo que se traduce desde entonces como la carencia de gobierno en la economía o la limitación de las funciones del Estado en la definición de la política económica. La tesis smithiana de la mano invisible supone la idea de un orden natural que autorregula, que nos impulsa consumir.⁸

La liberalización es la adecuación de una realidad a los principios y criterios, a la lógica y el espíritu “liberal” en su versión contemporánea. Liberalizar, si se nos permite la expresión, es hacer que una realidad asuma un carácter liberal o mejor, neo-liberal.

La liberalización es la configuración de un nuevo orden social donde priman las tesis y los postulados liberales y/o la actualización de ellos por los neo-liberales. La liberalización es la configuración de un mundo, de un modo de proceder, de una epistemología, que explica la vida humana, las relaciones, lo cotidiano, afirmando la libertad como el supremo bien, el valor más absoluto. Con la liberalización se afirma como fundamental la individualidad, se defiende y su defensa pretende negar la socialidad humana. Lo que importa es el yo, ególatra y narcisista, no el nosotros. En un mundo de libertades lo que importa es mi voluntad, mi libre determinación. La absolutización de la libertad tendrá como consecuencia la negación de otras libertades, porque terminan siendo un peligro para la mía, con lo cual los otros humanos, antes de ser una exigencia o necesidad para mí, son mis rivales, el riesgo a mi libertad.

7. *Ibíd.*, p. 220-221.

8. Cfr. ADAM SMITH, *Investigación sobre la naturaleza y causas de la riqueza de las naciones* (Valladolid: Oficina de la viuda e Hijos de Santander, 1794) y XAVIER SCHEIFLER AMÉZAGA, *Historia del pensamiento económico*. (México: Trillas, 1968).

Suele ser común que la liberalización se explique cómo afirmación del neoliberalismo ¿por qué? ¿En razón de qué? La explicación es que se trata de afirmar lo económico como la esfera o la dimensión central de la vida. Lo económico se imbrica y subordina. La liberalización entraña una lógica neo-liberal en el sentido de que se postulan tesis neoliberales, que carecen del sentido de responsabilidad que sí tenía el liberalismo. Milton Friedman ha sido el principal traductor y/o actualizador de las tesis liberales. En su teoría monetarista supuso la necesidad de articular una política económica que además de progresivas devaluaciones, derivará en la liberalización de la economía, lo que en su lógica significaba una regulación bajo la tesis de la mano invisible, con lo cual se acota el poder del Estado y se cede poder de decisión a los privados.

La liberalización es la adecuación de una realidad a los principios y criterios, a la lógica y el espíritu “liberal” en su versión contemporánea. Milton Friedman ha sido uno de los principales traductores de pensamiento liberal moderno. El texto *Libertad de elegir* publicado con Rose Friedman en 2004, lo sitúa como uno de los economistas neoclásicos más influyentes y traductores de la tradición liberal. En *Capitalismo y libertad*, Friedman actualiza las tesis smithianas, señala que cuando la educación es administrada y pagada por el Estado, éste ha extendido indiscriminadamente su responsabilidad.⁹

La liberalización es *de facto* una neoliberalización de la educación, lo que significa que las políticas económicas de corte neoliberal se han sobrepuesto a las políticas educativas, la teoría educativa, la pedagogía, la didáctica, la psicología y la filosofía educativa; de tal manera que la educación (su misión social y humana)

se subordina a una lógica económica, a una economía neoliberal, en concreto a la lógica de mercado liberal, con lo que resulta que la educación para los neoliberales debe ser entendida como mercancía, como servicio y la escuela debe ser pensada con una lógica de empresa. La expresión “liberalización” evoca un paso por el que, la educación es liberada, que no es lo mismo que ganar en libertad. La educación se ha liberado o mejor, la han liberado; se le ha asignado una nueva realidad.

3. Implicaciones de la liberación de la educación

En la medida que la escuela produce mercancías (servicios mercantiles) se convierte en una empresa (se piensa y se gestiona con principios de empresa). Pero no es una empresa, aunque tenga que ser pensada y gestionada como si lo fuera. La conversión de la escuela en empresa no se trata sólo de un proceso por el que adquiere una forma curiosa de vivirse y organizarse propia de los sistemas económicos. No sólo adquiere un espíritu empresarial, sino que además sus relaciones se realizan en términos de servicio – cliente, no sólo se incorpora a ella un financiamiento privado, algunos de sus segmentos o en su totalidad se privatizan, se incorporan a ella dinámicas propias de las empresas: competitividad, productividad, flexibilización, eficiencia. Con esto se abre paso a un nuevo sistema educativo estructurado como un mercado, las relaciones entre unas instituciones y otras se convierten en relaciones mercantiles en la medida que compiten por una clientela y para acercársela se publicitan, se ofrecen, negocian con ella.

La liberalización de la educación, bajo el paradigma neoliberal en pleno siglo XXI, ha hecho de la escuela una fábrica

9. Cfr. MILTON FRIEDMAN, *Capitalismo y libertad* (Madrid: Ediciones Rialp, 1966).

del conocimiento, las diversas reformas implementadas para modernizarla han provocado que las relaciones ciencia y sociedad, universidad y empresa, investigación y desarrollo se replanteen en una dirección en la que se apuesta por superar formas tradicionales de llevar a cabo estas relaciones. En la medida en que se ha propiciado la superación de la tradicional desvinculación de la educación con el desarrollo productivo, se ha provocado que el conocimiento que se genera en las escuelas sea un elemento decisivo en la reconversión de éstas. Se procura que los programas, además de integrar ese “nuevo” conocimiento, generen las nuevas habilidades, los nuevos valores y actitudes que requieren y demandan sus clientes.

Cuando la educación se liberaliza y, la escuela se piensa y se gestiona como una empresa, sucede que los principios básicos de orden económico y fundamentales en el mundo empresarial, se trasladan al ámbito educativo, por ejemplo, vía la privatización de la educación o la descentralización. Principios fundamentales de una educación liberalizada es que esta debe plantearse en términos de calidad y evaluación. En el caso de la investigación, ésta es sometida a criterios y rankings que valoran principalmente lo cuantificable, exhibible y comercializable.

4. Problemas y retos de la liberalización para la educación humanista

La liberalización de la educación representa, cuando menos tres cosas: primera, la concepción y gestión de la escuela como empresa; segunda, la conversión de la educación en mercancía y, tercera, la transformación del conocimiento en un producto, un factor de producción; de estos procesos lo que resulta es la configuración de un nuevo mercado, regido como todos los mercados por sus propios



valores y mecanismos. En el mercado lo que importan no son las personas, sino los productos. Si la educación humanista cede, se liberaliza, asume esos principios y como consecuencia deja de ser humanista, porque con sus procesos educativos, *de facto* pone en juego lo humano, genera dinámicas y mecanismos deshumanizantes.

La conversión de la escuela en empresa, no sólo hace de la educación una mercancía, el conocimiento mismo es producto, por lo tanto, también es mercancía que se vende, tiene un costo y, el sujeto humano, a quién se dice formar y habilitar también queda reducido a la categoría de producto, se producen en él competencias: saberes, habilidades, disposiciones, actitudes, valores, que se requieren posea para un eficaz desempeño laboral. La teoría del capital humano, nos señala que lo humano, se convierte en factor de producción, en aquello que se ha de producir en el mercado educativo. El capital humano que la escuela forma, en su trayecto formativo

✪ José Dimitrio Gómez.
Título: *Por una cabeza*
Técnica: Oleo sobre tela
2012

asumirá una identidad, una cosmovisión, un modo de entender y explicar el mundo, esto resultado de un perfil profesional, que se será evaluado en su progresivo desarrollo.

¿Cuáles son algunos problemas de pensar y gestionar en estos términos la educación? Primero, lo que subyace es la necesidad que tienen la educación y las instituciones educativas de adecuarse, de responder a la demanda. Quien define es la demanda, no quien oferta. Se trata de una subordinación de la educación a la lógica de mercado. Segundo, la educación tiene que rehacerse desde sí misma, las modalidades convencionales no siempre están en condiciones de satisfacer esta demanda, por ello se consolidan dos modalidades sumamente flexibles: la educación continua y la educación a distancia. La primera flexibiliza contenidos, metodología, recursos y en algunos casos tiempo, en muchos frentes es una educación a la carta. La segunda flexibiliza particularmente en términos de tiempos y de recursos, pero en ambos casos se trata de modalidades utilizadas en una lógica instrumental, para certificar o acreditar.

Un problema fundamental es que la educación no se piensa, se diseña y gestiona en función de la satisfacción de las necesidades sociales, en razón de enfrentar los problemas que una sociedad específica demanda. En la actualidad hay una proliferación de instituciones que ofrecen planes educativos en una lógica de *recepción de la demanda*. Ofertan la educación que el mercado laboral demanda.

La privatización de la educación supone un nuevo escenario por el que las instituciones educativas son manejadas como empresas: las exigencias y las relaciones para con los profesores son relaciones laborales en términos de flexibilidad y productividad; la calidad educativa es medida en términos de eficacia y competitividad. Por eso el objeto de la educación, y la tarea

de las instituciones educativas (particularmente las privadas) tiende a concentrarse en la satisfacción de las demandas del mercado y sus controladores. El humanismo queda entredicho, se disipa.

Un ejemplo de educación liberalizada es la llamada educación por competencias. El lector se preguntará ¿qué implicaciones tiene un giro hacia la orientación por competencias en educación? O, de otro modo, ¿por qué es un problema el que la educación sea pensada, diseñada y gestionada en términos de competencias?

El problema radica en que las personas, los particulares o las instituciones educativas o gubernamentales, las empresas o los organismos multilaterales hablan de competencias a partir de generalizaciones suprimiendo el hecho de que no hay un enfoque sino varios y que cada uno de ellos entraña supuestos e implicaciones. La inconsistencia se hace patente, por ejemplo, cuando las instituciones educativas se dicen de tradición humanista y si bien hay algo de eso en sus prácticas, también con sus programas y planes educativos egresan sujetos condenados a la lógica del mercado. Sus colaboradores son tratados como prestadores de servicios, sus alumnos como clientes y la institución en sí misma, se entiende y se gestiona como una empresa, que para subsistir no tiene más remedio que competir en el mercado y la mejor manera de lograrlo es egresando sujetos competentes.

La educación que se despliega y desarrolla, implica la afirmación de sujetos narcisistas y ególatras, que compiten y por ello marginan y excluyen. Esto no es humanismo. Cuando la persona que se educa, lo hace buscando su propio bien, lo hace en una lógica individualista, eso no es humanismo, porque el humanismo reconoce que lo humano implica solidaridad, encuentro, cercanía. Lo humano no existe en y por sí mismo, sino en correlación con

lo otro. Cada humano, no sólo lleva dentro de sí a los otros, su humanidad pende de ellos. Por lo tanto, quien educa en una lógica de afirmación de la individualidad, pone en riesgo lo humano y su realización. Y eso sucede con la mayoría de los modelos de educación por competencias toda vez que han sido pensados y diseñados con supuestos liberales y entrañan una antropología individualista.

La liberalización es problema y reto de la educación humanista, particularmente cuando se despliega sin reconocer los supuestos y las implicaciones de dicha liberalización. Muchas instituciones autónomas humanistas se plantean como problemas el tema de los valores, afirman una crisis de valores, sin reconocer que al promover una educación por competencias, educan en unos valores distintos a la solidaridad, el altruismo o la fraternidad presentes en sus códigos. Desde una perspectiva pedagógica y didáctica, muchos docentes se cuestionan que los alumnos sean individualistas, incapaces de construir proyectos colaborativos, se cuestiona que no puedan discutir y dialogar, cuando ellos mismo han generado contrasentidos al evaluar prácticas individualizadas, al afirmar la primacía del sujeto y su autonomía.

Las Instituciones de tradición humanista no pueden subirse al tren de la globalización neoliberal acríticamente, asumiendo lógicas instrumentales. Su verdadero reto no es como sobrevivir a la tendencia, sino como revertirla, particularmente cuando entraña problemas, cuando en la balanza se evidencia que los resabios que deja y sus saldos son negativos. Las instituciones educativas pueden, de hecho conviene que se plantean problemas administrativos y que para ello recurran a las ciencias económicas, en función de encontrar principios explicativos a sus problemas y alternativas a su gestión. No hay problema en que la educación

El pizarrón, el marcador, los libros son tecnología, la tecnología es necesaria; pero es medio, no es fin. Estar a la vanguardia, ser moderno no es sinónimo de humanismo.

represente una forma honesta de vivir, el problema es que la escuela se piense como empresa cuando no lo es, se gestione como sólo negocio, con lógicas instrumentales y utilitaristas, porque esa no es la misión de la escuela, ese no es el objeto de la educación. ¿Es necesaria y obligada una teoría, unos criterios y principios para la adecuada gestión y administración de la escuela en razón de lograr sus propósitos, entre ellos posibilitar el desarrollo social, el bienestar y el crecimiento económico? Por supuesto, eso no se cuestiona. Pero, para que una escuela cumpla con su razón de ser, educar y con ello humanizar, tiene que hacerlo como medios humanizantes, sólo medios buenos, conducen a fines buenos, nunca los medios son justificados por el fin.

Es un desafío para la educación humanista es resistir a la modernización tecnológica de tipo paneconómico, no se puede asumir que, incorporando tecnología, que dando a cada niño una tableta, estarán a la altura, responderán a las tendencias. Educación más tecnología no es igual a calidad educativa. La calidad debe empezar por nuestra capacidad de reconocer a los otros, reconocermelo necesitado del saber del otro que está a mi lado. Ojo, precisemos, no es una oposición a la tecnología sino al tecnologicismo. El pizarrón, el marcador, los libros son tecnología, la tecnología es necesaria; pero es medio, no es fin. Estar a la vanguardia, ser moderno no es sinónimo de humanismo.

El humanismo en su origen representó una apuesta por superar la crisis medieval, fue una posición revolucionaria que asumió la necesidad de cambio, de tránsito; el humanismo entrañó un sentido de responsabilidad, ese mismo sentido debiera llevar a todo humanismo a pensarse de cara a la realidad, de cara a las crisis sociales, más allá de enclaustrarse y posicionarse en una lógica de defensa acérrima del pasado. Hoy muchos humanistas defienden a ultranza principios y criterios medievales que el humanismo en su origen cuestionó. Un verdadero humanismo debiera apostar, por ejemplo, por reinterpretar el feminismo, el lugar de la mujer en la sociedad y como su derecho a educación y trabajo, no debiera dar lugar a nuevas asimetrías para ellas.

Una universidad o una escuela que se afirme de tradición humanista tiene como tarea pensar lo humano, tener una visión consistente de lo que esto significa y un plan de formación que posibilite a sus alumnos, estudiando, más allá de obtener conocimientos y competencias, logran clarificar lo que son, cómo realizarse humanos y cómo humanizar el mundo que nos toca vivir.

Las universidades humanistas tienen que impulsar la investigación que dé lugar a pensar en otra globalización. Las universidades tienen la tarea de pensar alternativas a la economía liberal del mercado y a la consecuente liberalización. No pueden formar economistas, administradores, hombres de negocios que se posicionen como sujetos pasivos reproductores de las lógicas que imperan, sino sujetos críticos, capaces de encargarse de la realidad.

Las universidades, particularmente sus departamentos de ciencias humanas, tienen como tarea pensar el humanismo de cara al poshumanismo. Lo humano hoy no se explica en y por sí mismo. El humanismo afirmó un antropocentrismo,

el hombre como referente, como la medida de todas las cosas. Ese modo de entender lo humano, de explicar el mundo, nos está llevando a una crisis que no sólo pone en riesgo nuestras posibilidades de humanizarnos, sino la viabilidad del mundo donde esa vida es posible. Conviene preguntarse por la posibilidad de un humanismo no antropocéntrico. ¿Es posible un humanismo que reconozca la dignidad y el valor de los humanos, y que pueda tratar con respeto y consideración a los animales no humanos? El humanismo hoy tiene que complejizarse dando lugar a una lectura ecológica de la realidad, que permita resituarlo. Como a todo ser vivo, al ser humano, especialmente como todo a animal, la vida y las formas de vivirla, le son dadas específicamente por (los miembros de) la especie. La especie, en este sentido, precede y funda a los individuos concretos. El ser humano, es un animal, referido y en dependencia a los otros de su misma especie. La socialidad es algo constitutivo de la realidad misma de cada persona humana. Pensar esto, desarrollarlo deberá llevarnos a superar el individualismo exacerbado que tantos problemas nos genera. ¿Qué lugar ocupamos en este mundo? Sigue siendo una pregunta vigente. Particularmente de cara a los problemas globales, como el ecológico, que cada vez más evidencia que lo humano pende de otras realidades, no es ni el centro, ni referente, ni motor, sino una realidad interdependiente de otras.

Por último, una educación humanista, no puede ser aquella que forme en lógicas instrumentales y utilitaristas. Muchas universidades y/o carreras y disciplinas han suprimido los estudios humanistas, la inclusión de materias como artes, literatura, sociología, ética e incluso redacción, para muchos no es relevante escribir bien. Cómo pueden llamarse humanistas cuando la formación que dan no los pone a pensar el mundo, el suyo propio, el de los otros,

no les desarrolla un pensamiento crítico. Cómo puede llamarse educación humanista aquella que no pone en contacto a sus alumnos con los otros y sus necesidades, cómo se humanizan si no se encuentran, gratuitamente con los otros y reciben de ellos los saberes fundamentales para la vida. Este es un reto fundamental de la educación humanista, formar sujetos capaces de pensar el mundo y hacerse cargo de él, para ello en mucho les ayudaría estudiar filosofía, es una, de las muchas disciplinas que nos forman como sujetos críticos, como personas responsables. Los humanistas clásicos se caracterizaron por eso, por estudiar artes, lo que hoy llamamos filosofía. Si pretenden llamarse humanistas, si quieren tener una claridad respecto de lo humano: ¿Qué es lo humano? ¿Qué nos hace humanos, qué nos humaniza? Son preguntas que se responden desde las ciencias humanas, la educación humanista tendría que privilegiar su estudio.

El reto de la educación humanista en el siglo XXI es posibilitar que sus alumnos,

al educarse, logren procesos de humanización. Si las instituciones educativas que se afirman humanistas, no consiguen eso, entonces deberían repensarse.

La educación humanista en este marco tiene la tarea de ser una educación contracultural, una educación con firme oposición a la liberalización y la instrumentalización de la educación.

El riesgo de la educación humanista es asumir acríticamente la liberalización de la educación. Cuando las instituciones asumen e incorporan en sus proyectos educativos, las demandas y tendencias de la liberalización, traicionan el humanismo que dicen formar. Esas instituciones deberían preguntarse por las consecuencias para la configuración de lo humano y su humanización. Si pensaran y tomarán consciencia del peso de sus acciones, tendrían que suprimir su título de humanistas, deberían de reconocer que formar el capital humano que el mercado demanda es suspender, condicionar o suprimir los procesos de humanización.

Bibliografía

- Abbagnano, N, y A. Visalbergui. *Historia de la pedagogía*. España: FCE, 1992.
- Aguilar Sahagún, Luis Armando. "A manera de conclusión: rescatar lo humano en la educación" en Keiner, Dieter, et. al.; *Lo humano en riesgo. La educación frente a la globalización*. México: Iteso – Goethe-Institut Guadalajara – Universidad Iberoamericana León, 2005, pp. 197-203.
- Beorlegui, Carlos. *La singularidad de la especie humana. De la hominización a la humanización*. Bilbao: Universidad de Deusto, 2011.
- Friedman, Milton. *Capitalismo y libertad*. Madrid: Ediciones Rialp, 1966.
- Laval, Christian. *La escuela no es una empresa. El ataque neoliberal a la enseñanza pública*. Barcelona: Paidós, 2004.
- León Jiménez, Héctor David. "La liberalización de la educación", en *Revista Pilares*, Vol. 4, N. 8, Ene.-abr., Universidad Antropológica de Guadalajara, enero-abril, 2014, pp. 6-8.

LA ENCRUCIJADA EDUCATIVA ANTE LA ERA DIGITAL. HACIA UNA VISIÓN CRÍTICA DE LOS AVANCES TECNOLÓGICOS

Recibido:

10 de mayo de 2017

Aceptado:

25 de junio de 2017

HÉCTOR SEVILLA GODÍNEZ*

* Profesor e Investigador de la Universidad de Guadalajara. Miembro del Sistema Nacional de Investigadores y de la Asociación Filosófica de México.

Resumen: Se abordan en el texto distintas formas de vinculación entre la filosofía y la tecnología, aludiendo al peligro de los sesgos convencionales con los que se dificulta la comprensión de los alcances tecnológicos, por trivializarlos o considerarlos menores. A la vez, se ofrecen algunos planteamientos sobre las prácticas inapropiadas en el uso de la tecnología en la educación, e incluso se delimitan distintas consecuencias negativas derivadas de una adaptación inapropiada de las TIC en la función docente. Por tanto, el planteamiento crítico del artículo pone en mesa de debate lo que los estudiantes y profesores requieren para el óptimo uso de la tecnología, apuntando al necesario discernimiento de la rigurosidad de la información, lo cual implica un criterio filosófico-científico que juzga lo que se obtiene en el entorno socio-cibernético.

Palabras clave: Tecnología, Educación, Filosofía, TIC, Aprendizaje.

Abstract: This text addresses some different forms of linking between philosophy and technology, alluding to the danger of conventional biases that make difficult the understanding of the technological complex scope, by trivializing or considering them minor. This essay offers at the same time, some ideas about inappropriate practices in the use of technology in education, and even describes different negative consequences derived from an inappropriate adaptation of ICT in the teaching exercise. Therefore, the critical approach of the article puts on the discussion table what students and teachers may require for the optimal use of technology, aiming to the necessary discernment of rigorous information, which implies a philosophical-scientific criterion that judges what it is obtained in the socio-cybernetic environment.

Key concepts: Technology, Education, Philosophy, ICT, Learning.

A pesar de que existen algunas obras filosóficas en las que el tópico central es la tecnología, es un hecho que continúa siendo un área de oportunidad que exige una mirada cada vez más pormenorizada y dedicada. Esto tiene aún más relieve si consideramos que “estamos rodeados de tecnología, incluso podría decirse que habitamos en ella. Si la filosofía no se ha dedicado a analizarla es porque su transparencia ha permitido que la pasemos por alto”.¹ En ese sentido, si bien no puede afirmarse que la filosofía ha pasado totalmente por alto a la tecnología, en definitiva esta no se encuentra entre los intereses centrales de la mayor parte de los filósofos.

Una sesgada opinión respecto a la tecnología puede ocasionar que no se la contemple en todas sus aristas y posibilidades. En el libro compilatorio de Mitcham y Mackey,² se invita, en varios de los capítulos, a comprender que la tecnología no puede ser vista únicamente como aplicación de la ciencia; del mismo modo, los textos invitan a ir más allá del absurdo concepto de la tecnología que la asocia a máquinas. La tecnología es, entonces, algo más allá que las finalidades con las que es utilizada. Si bien es generada por el hombre, no representa únicamente al mundo humano sino que emula una alteridad en la que los defectos son reducidos al mínimo. Las aplicaciones tecnológicas nos permiten considerar un modo alternativo para percibir la conducta, las relaciones y las aficiones. El punto de vista de los filósofos, así como el de los educadores que aún son capaces de reflexionar, encuentra en la tecnología una veta oportuna para replantear el signi-

ficado de la existencia, de la aculturación e, incluso, los alcances de nuestros actos.

No obstante, la mirada filosófica guarda sus diferencias con la propia de un ingeniero o de otro tipo de profesionales. Por ello, López argumenta que “los filósofos se preguntan los porqués, mientras que los ingenieros se preocupan por los cómo (sic). Esto normalmente ahorra a los últimos [una alta] cantidad de preguntas incómodas de las que, con toda honestidad, muchas veces pueden prescindir. Sin embargo hay ocasiones en las que estas preguntas les conciernen”.³ A pesar de tales diferencias, pueden existir puntos en común, sobre todo si los filósofos operan en favor de una filosofía más rigurosa sobre la tecnología, tal como los tecnólogos podrían revisar las implicaciones humanas de los avances que proponen. De acuerdo a López, la filosofía sobre la tecnología “necesita legitimación dentro de la comunidad académica”.⁴ Ahora bien, sin importar la obtención de tal legitimación, “la investigación en torno a la tecnología seguirá siendo vital. Condenarla de un plumazo y suspender nuestro pensamiento acerca de ella nos negaría sus beneficios, así como tenerle una fe ciega no nos permitiría predecir sus consecuencias funestas”.⁵

Entre las temáticas propias de una filosofía de la tecnología podría encontrarse el de las implicaciones de ésta última, así como las modificaciones de las prácticas sociales que propicia, el cuestionamiento sobre los elementos éticos que de ella derivan y los beneficios que atrae a grupos o colectividades particulares. Por otro lado, en vistas de que “el proceso de digitali-

1. Hugo LÓPEZ “Cómo y por qué una filosofía de la tecnología”, en *Argumentos de Razón Técnica*, núm. 15, (2012), 115.

2. CARL MITCHAM y ROBERT MACKAY, *Filosofía y tecnología* (Barcelona: Anthropos, 1989).

3. Hugo LÓPEZ. *op. cit.*, 122.

4. *Ibid.*, 112.

5. *Ibid.*, 123.

zación ha permitido que cada vez mayor número de bienes circulen a través de medios digitales”,⁶ es urgente el debate en torno al orden cultural que origina. En ese sentido, conviene repensar las maneras de garantizar los derechos de autor, mantener la seguridad de los sistemas bancarios, cuestionar la fragilidad de los argumentos contenidos en las distintas redes sociales, la influencia de los medios en relación a la opinión pública, la modificación de criterios (o su nebulosidad) a partir de la influencia mediática y otras temáticas derivadas.

A su vez, desde la conciencia de que “la actividad tecnológica está profundamente influida por una pluralidad de valores que son satisfechos en mayor o menor grado por las acciones tecnológicas y por sus resultados”,⁷ la explosión tecnológica conduce a una muy oportuna discusión axiológica. En tal sentido, “discernir los diversos valores subyacentes a toda acción tecnológica”,⁸ es una función de una activa filosofía de la tecnología y una sana reflexión educativa que a todos los profesores y directivos concierne.

Para lograr un nivel básico de discusión es menester la distinción conceptual de varios términos. En principio de cuenta, conviene focalizar las diferencias entre técnica y tecnología. Aquello a lo que llamamos técnica está asociado a un tipo de habilidad; cuando nos referimos a tecnología aludimos a la organización de las técnicas a manera de una complejidad, es decir, de un sistema. Por otro lado, si hablamos de tecnología nos referimos a los postulados sostenedores que permiten

que cualquier acción sea aplicada óptimamente en un contexto particular.⁹ A su vez, conviene distinguir que la dualidad actual entre teoría y práctica es debida a la influencia occidental heredada desde Platón y Aristóteles. Tanto el ateniense como el estagirita distinguían las divergencias entre la *techne* y la *episteme*, manteniendo una clara división entre la *poiesis* y la *praxis*; en otras palabras, la separación de las técnicas y la teoría, o de las actividades del pensamiento y las manuales. Esta desvinculación también afectó, dicho sea de paso, la opción de conjuntar razón y fe, o pensamiento y espiritualidad, problemática que no aconteció en algunos países orientales.

De acuerdo a Medina, “la separación teórica de la técnica respecto a la ciencia y las humanidades configura los prejuicios filosóficos que han acompañado la larga historia de la filosofía y sus relaciones con la técnica, llegando incluso a marcar la moderna filosofía de la tecnología y a enfrentar distintas corrientes dentro de la misma”.¹⁰ Es oportuno que la ciencia y la tecnología estén más abiertas hacia los planteamientos filosóficos derivados de su ejercicio; del mismo modo, a los filósofos les concierne mostrar una apropiada actualización en torno a los avances tecnológicos, así como favorecer el diálogo, el debate honorable y las conclusiones sólidas respecto a las implicaciones educativas y sociales de la tecnología.

Muestras de tal compromiso están presentes en el libro *Meditación de la técnica* escrito por José Ortega y Gasset, cuya primera edición data de 1939; el texto es producto de uno de los primeros esfuerzos

6. UNESCO, *La integración de las Tecnologías de la Información y la Comunicación en los Sistemas Educativos* (Buenos Aires: IIPE-UNESCO, 2006), 16.

7. JAVIER ECHEVERÍA, “Teletecnologías, espacios de interacción y valores”, *Teorema*, vol. 17, núm. 3, (1998), 21.

8. *Ibidem*.

9. Cfr. CARL MITCHAM, *Qué es la filosofía de la tecnología* (Barcelona: Anthropos, 1989), 39.

10. MANUEL MEDINA, “Tecnología y filosofía: más allá de los prejuicios epistemológicos y humanistas”, *Isegoría*, núm. 12, (1995), 180.



filosóficos realizados por un profesional en torno a la tecnología. En la obra referida, el pensador español afirmó: “uno de los temas que en los próximos años se va a debatir con mayor brío es el sentido, ventajas, daños y límites de la técnica”.¹¹ En el ámbito de la filosofía analítica, la cual tiene entre sus centros de interés las cuestiones de orden científico, se considera que la tecnología es una manifestación de la ciencia, una de sus formas mejor logradas. En contraparte, “para la filosofía humanista, heredera de la filosofía tradicional, la tecnología representa el moderno dominio de los artefactos materiales, opuesto a las actividades y valores humanos superiores”.¹² De tal modo, es necesario lograr una integración del pensamiento humanista en el debate sobre la ciencia y la tecnología,

sin menospreciar lo que esta última puede ofrecer al desarrollo de la humanidad.

Cabe comprender, tal como lo refiere Medina en alusión a Dewey, que “la tecnología no se circunscribe a los artefactos materiales sino que puede considerarse como el conjunto de todas las capacidades humanas, incluyendo el lenguaje, la lógica, las mismas ciencia y filosofía, así como las formas de organización social y política”.¹³ Aún con eso, son oportunas las palabras de Heidegger cuando, refiriéndose a la necesidad que la ciencia tiene de la filosofía, enunció polémicamente que “la ciencia no piensa”.¹⁴ De tal modo, si la ciencia no puede justificar con sus propios métodos el sentido último de su valor, cuestión que aplica igualmente a la tecnología, es función del pensamiento filosófico dilu-

✿ José Dimitrio
Gómez

Título:
Sin título
Técnica:
Oleo sobre tela

11. JOSÉ ORTEGA Y GASSET, *Meditación de la técnica* (Madrid: Espasa-Calpe, 1965), 13.

12. MANUEL MEDINA, *op. cit.*, p. 189.

13. *Ibid.*, 190-191.

14. MARTIN HEIDEGGER, *¿Qué significa pensar?* (Madrid: Trotta, 2005), 19.

cidar en torno a su implicación humana y su valor intrínseco. Es posible que a una relativa mayoría de docentes les vengán las ganas de ahorrarse el dolor de cabeza de tener que pensar filosóficamente sobre la tecnología, la implicación de esta en la educación o su influencia social, pero, tal como reconocía hace varias décadas el filósofo alemán aludido, “hoy día hay pocos dolores de cabeza en el mundo y una gran falta de pensamiento que justamente va con el olvido del ser”.¹⁵ En tal sentido, los educadores no están exentos de repensar la educación, sobre todo en la era de la tecnología; es cierto que “la ciencia no se mueve en la dimensión de la filosofía, pero está, sin que ella lo sepa, referida a esa dimensión”.¹⁶ Lo mismo podría decirse de la tecnología.

Entre las prácticas inapropiadas que producen obstáculos para la innovación educativa mediante el uso de las TIC se encuentra la reiteración de hábitos didácticos obsoletos o el mantenimiento de una perspectiva educativa que ha caducado sin que los docentes lo noten. Congruente con la anterior apreciación, Díaz señala que “el empleo de las TIC en la modalidad de instrucción dirigida (tutoriales e instrucción programada) difícilmente va a propiciar la innovación en la enseñanza-aprendizaje en la medida en que en esta perspectiva las tecnologías operan como almacenes o depósitos de información acabada y se circunscriben las más de las veces al envío de ésta al estudiante”.¹⁷ Como puede observarse, la implementación de la tecnología puede combinar con las prácticas obsoletas, pero esto no reditará resultados alentadores.

La urgencia por un replanteamiento del fenómeno educativo, considerando sus posibles alcances, es patente en las ocasiones en que no se vislumbra el potencial de los estudiantes. Son ellos a los que corresponde poner en duda y replantear las formas en que conocen y elaboran sus conclusiones, pero esto no será posible si la sistematización educativa obstruye la ruptura de los esquemas didácticos que no coadyuvan a la reflexión y al pensamiento crítico. De tal modo, “cuando el profesor simplemente [...] expone información en láminas de *Power Point* o *Flash*, o pide a los alumnos que bajen y reproduzcan información de *Internet*, o les proyecta materiales digitalizados en los que él tiene siempre el acceso y control de la información, no ocurrirá la tan anhelada innovación”.¹⁸ No se trata de alternar los recursos didácticos, sino de alentar a la comprensión de los saberes mediante un nuevo modo de aproximarse a los conocimientos y de insertarlos en ámbitos dotados de significado.

Un interesante método para comprobar la actitud de innovación consiste en la focalización de las actitudes docentes. En tal rubro, “la manía por copiar o no poder revertir los modos de organización escolar se ven en varios aspectos como el diseño y gestión curricular, el control de los estudiantes y sus estudios; el control de la docencia y los criterios y procedimientos de evaluación”.¹⁹ Del mismo modo, lo anquilosado de la perspectiva educativa queda expuesta en las opiniones de los mismos estudiantes respecto a los profesores, no en cuanto a sus cualidades personales únicamente, sino en relación a su agudeza

15. MARTIN HEIDEGGER, “Martin Heidegger en diálogo”, en: L. GARCÍA DE LA HUERTA, *La Técnica y el Estado Moderno* (Santiago: Departamento de Estudios Humanísticos de la Universidad de Chile, 1980), 176.

16. *Ibidem*.

17. FRIDA DÍAZ, “Educación y nuevas tecnologías de la información: ¿Hacia un paradigma educativo innovador?” *Revista Electrónica Sinéctica*, 30, (2008), 10.

18. *Ibidem*.

19. MANUEL MORENO. “Educación a distancia, un caleidoscopio para el aprendizaje en la diversidad”. En: MANUEL MORENO, *Veinte visiones de la educación a distancia* (Guadalajara: Universidad de Guadalajara, 2012), 23.

crítica y a su capacidad para provocar su reflexión y pensamiento.

Asimismo, conviene delimitar los alcances de las TIC sin considerarlas la solución inequívoca de los problemas académicos de docentes y estudiantes. No es sensato promover el cambio educativo a partir del uso desorbitado de las TIC; en todo caso, “es necesario, que al mismo tiempo que se extiende la conectividad tecnológica, cambien los patrones de uso de las mismas”.²⁰ Otro punto de alerta respecto a la aplicación indiscriminada de la tecnología lo ofrece

Moreno al referir que “entre los peligros que acechan a la educación a distancia, que son muchos y muy variados, habría que destacar la poca o exagerada valoración de sus posibilidades, la tendencia a organizarla y compararla con criterios de la tradicional educación áulica y la obsesión por estar al día en las innovaciones tecnológicas”.²¹

La absoluta creencia en las TIC como factor unívoco del cambio educativo está sustentada en creencias inadecuadas o, al menos, desproporcionadas sobre sus utilidades y beneficios. Resulta más sencillo asegurar que la educación a distancia promueve el ahorro y el aumento inmediato de la cobertura que analizar los costos implícitos de la implementación adecuada. Si bien “hay una diferenciación en el objeto de gasto, tanto para estudiantes que pueden ahorrar en transporte y compra de

libros u otros recursos educativos, como para la institución que no gasta en aulas, estacionamientos, talleres, laboratorios o bibliotecas físicas”,²² existen gatos en la actualización de la infraestructura necesaria y la capacitación requerida para el

uso pertinente. De acuerdo a Moreno, “más que un abaratamiento automático, tenemos diferencias en el tipo de gasto”,²³ de modo que resultan fundamentales los criterios con los cuales se planea estratégicamente la adquisición de los recursos y se logra que cada uno de los mismos obtenga el uso óptimo.

Con lo dicho hasta ahora, se muestra que re-

sulta más sencillo cambiar los equipos y recursos tecnológicos que la mentalidad en la manera de utilizarlos. No sólo deben actualizarse las plataformas educativas o las TIC, sino también el *corpus* filosófico de los planteamientos educativos, la perspectiva antropológica que sustenta los procesos de enseñanza-aprendizaje y la disposición a comprender a cada estudiante, su psicología evolutiva y las circunstancias socioculturales en las que está inmerso como sujeto pensante. El mismo reto se encontraba en el enfoque tradicional de la educación: repensar la esencia de la función educativa. La reflexión y el pensamiento crítico no tendrían que ser una excepción o una opción elegible en los casos en que el apetito mental lo produzca; por el contrario, son un requerimiento genuino que sustenta la labor educativa, con el uso de la tecnología

La implementación de la tecnología puede combinar con las prácticas obsoletas, pero esto no re-dituará resultados alentadores.

20. TOMÁS MIKLOS, “Prospectiva de la educación virtual; el caso de América Latina”, en MARY MOROCHO, y CLAUDIO RAMA (eds.), *Las nuevas fronteras de la educación a distancia* (Loja, Ecuador: Universidad Técnica Particular de Loja, 2012), 132.

21. MANUEL MORENO. *op. cit.*, 21.

22. *Ibidem.*

23. *Ibidem.*

o sin ella. Finalmente, “tan absurdo es creer que se puede aprender integralmente con sólo estar en entornos digitales, o bien, con sólo permanecer encerrado en un aula escolar”.²⁴

El uso de las TIC no ocasiona únicamente resultados benéficos. Un análisis imparcial de la influencia de las tecnologías en la educación requiere de disposición para reconocer los puntos débiles de su aprovechamiento. Si bien en la mayoría de las ocasiones el inadecuado uso de la tecnología guarda proporción a la ignorancia de quien las posee, también pueden existir actitudes colectivas que propician poco avance educativo.

Las investigaciones enfocadas a mostrar el vínculo entre la educación y el uso de las TIC suelen centrarse en los aspectos positivos, refiriendo conclusiones halagadoras y positivas. En ese sentido, “a pesar de existir un gran número de investigaciones que abordan los efectos positivos de la tecnología de información en el proceso de enseñanza-aprendizaje en los diversos niveles educativos, son en menor número aquellas que abordan el tema de los efectos negativos de la tecnología de información en la escuela de la era digital”.²⁵ Incluso, en algunos casos, ciertos usos de la tecnología no sólo no son benéficos, sino que se vuelven abiertamente perjudiciales. Cuando esto sucede, se reproduce un malestar cultural antecedente, que encuentra nuevas maneras de mostrarse a través de estructuras tecnológicas.

La existencia de desaprobación social, de discriminación, de acoso o de ataques verbales que acontecen en la vida social,

son también llevados al ámbito de las TIC. No obstante, no podemos reducir el hecho a un mero traslado de la violencia en un sector hacia otro sector o modo de demostración. De acuerdo a Velázquez, “el lado oscuro del empleo de las TIC, como en el caso de la violencia *online*, trae aparejado modos inéditos de comportamientos. Se trata de una transformación en profundidad de todas las estructuras que articulan la vida de los hombres”.²⁶ Entre otras cosas, el uso de la tecnología evita el encuentro cara a cara (o presencial) del agresor y el agredido, lo cual motiva que el agresor se sienta más seguro ante su acto. A la vez, el uso de la tecnología permite que las ofensas o situaciones negativas sean compartidas con una rapidez mucho mayor a la que sería posible si el hecho padecido se compartiese de boca en boca. Esto no solamente modifica las formas de denuncia, sino que también representa una plataforma de exhibición por parte del agresor. Todas estas implicaciones vuelven irrenunciable la formación del criterio ético para el uso de las TIC, no solamente la adquisición de las habilidades para operarlas.

En lo tocante al ámbito educativo, un aspecto inadecuado en torno al uso de las TIC consiste en emplearlas con tal periodicidad que no se ofrezca la opción de otras modalidades. El abuso de las TIC es principalmente perjudicial cuando el profesor las utiliza como una sustitución de su propia función docente. Según Area, “empieza a darse un sobre uso o abuso de la utilización de los ordenadores por parte de los estudiantes”.²⁷ Aunado a ello, cuando estos recursos operan más como

24. *Ibid.*, p. 126.

25. JESIKA ORTEGA y DORA GONZÁLEZ-BAÑALES, *Efectos negativos de las TIC en la escuela de la era digital. Caso: impacto del cyberbullying en el rendimiento académico, una aproximación conceptual* (Medellín: Memorias Virtual Educa, 2013), 1.

26. LUZ VELÁZQUEZ, *Sexting, sextasting, sextorsión, grooming y cyberbullyng. El lado oscuro de las TICs* (Ponencia en el XI Congreso Nacional de Investigación Educativa del COMIE, 2010), 7.

27. MANUEL AREA, “El proceso de integración y uso pedagógico de las TIC en los centros educativos”. *Revista de Educación*, núm. 352, (2010), 91.

distractores, muchas veces por la inapropiada planeación del profesor, el uso será aún más perjudicial. La combinación entre la inadecuada estrategia para el uso de las TIC y el abuso que de ellas hacen los estudiantes está asociado a que “en muchas instituciones educativas se carece todavía de un modelo educativo definido y apropiado o de una comprensión conceptual y empírica de cómo opera o debería operar la educación a distancia”.²⁸ En todos los casos, el uso que se hace de la tecnología es mejorable, de modo que no es un problema de la tecnología en sí ni podría ser suficiente como para desestimarla o dejarla de lado; por el contrario, sólo en función de una aguda revisión de los beneficios de la tecnología, así como su implementación acorde con la situación contextual donde será usada, se proveerán mayores posibilidades de éxito.

Por otro lado, uno de los fenómenos mayormente perjudiciales asociado al uso de las TIC, es el llamado ciberacoso. En su texto, Ortega y González-Bañales analizaron, por medio del *European Cyberbullying Intervention Project Questionnaire* (ECIPQ), la relación entre el ciberacoso y el rendimiento académico de estudiantes de nivel medio superior. El estudio se aplicó a un grupo de 397 estudiantes de Durango, mediante la correlación bivariada. Para los autores referidos, “la evidencia obtenida sugiere que existe una relación entre el ciberacoso y el rendimiento académico”.²⁹ Con trabajos de este tipo se demuestra que a pesar de que “el problema del ciberacoso se ha estudiado principalmente desde una perspectiva social y psicológica, [pero] escasamente desde la del rendimiento

académico y su impacto en él”,³⁰ existe una evidente afectación en los procesos de aprendizaje cuando las TIC son utilizadas para estos fines.

Asimismo, “los alumnos que tienen un rendimiento académico bajo son más propensos a involucrarse en el ciberacoso que los estudiantes que tienen un rendimiento académico mayor”.³¹ Situaciones como las descritas, evidentemente no generalizables, ofrecen otra vista del uso de las TIC, mostrando, al menos, la ambivalencia digital. No sería obvio esperar que las conductas agresivas sean erradicadas si se elimina el uso de las TIC, de lo que se trata es de notar que, incluso en las circunstancias de amplia y decidida innovación mediante tecnología de punta, sigue siendo irrenunciable la formación del pensamiento crítico que permita, por mediación de la lealtad social, elegir las conductas óptimas para la convivencia.

Con todo esto queda en evidencia que la sola presencia de las competencias digitales no representa un avance social o comunitario. La visión adecuada en torno a su beneficio tendría que incluir un amplio alcance horizontal; “en el aspecto positivo, representan un apoyo para generar y difundir conocimiento, pero, en el negativo, pueden convertirse en un medio para destruir o lastimar a otros”.³² Tomadas en cuenta estas aristas, no es complejo reconocer que “la educación virtual puede no ser la panacea”³³ o, al menos, no lo puede ser por sí misma.

Otros autores han referido que “las TIC pueden producir estrés por desconocimiento, desarrollar en el educando estrategias de mínimo esfuerzo, dependencia a

28. DÍAZ, *op. cit.*, 4.

29. JESIKA ORTEGA y DORA GONZÁLEZ-BAÑALES, “El ciberacoso y su relación con el rendimiento académico”. *Innovación Educativa*, vol. 16, núm. 71 (2016), 17.

30. *Ibid.*, 27.

31. *Ibid.*, 31.

32. *Ibid.*, 18.

33. MIKLOS, *op. cit.*, 119.

los sistemas informáticos, el desfase con respecto a otras actividades escolares y problemas de mantenimiento de las computadoras por la exigencia de una mayor dedicación y necesidad de actualizar equipos y programas”.³⁴ Naturalmente, todos estos aspectos deben ser incluidos en un programa global de implementación, seguimiento y mantenimiento; además, no basta con enseñar cómo hacer algo, sino que es fundamental tener la capacidad (y asumir el derecho) de permitir a los estudiantes elegir qué hacer.

Una de las alternativas para evitar el abuso de las TIC consiste en promover las modalidades híbridas. De la misma idea es Díaz quien señala que “la tendencia actual apunta hacia el diseño de entornos de aprendizaje en los que se trabaje en modalidades híbridas o mixtas (*blended learning*), y se intercalen episodios de enseñanza grupal presencial con tutoría individualizada y en grupos pequeños; trabajo cooperativo para el debate y construcción conjunta del conocimiento; y generación de todo tipo de producciones innovadoras, junto con interacciones virtuales o a distancia”.³⁵ La conjunción de las TIC sin el olvido del valor de lo presencial puede ser una alternativa que en algunos casos aportará un equilibrio deseable.

Un aspecto adicional que tendría que ser observado es que “con mucha frecuencia, los diseñadores o innovadores educativos pasan por alto las concepciones, la cultura y prácticas educativas prevaletes en una comunidad educativa cuando se intenta innovar el currículo o la enseñanza”.³⁸ Esta innovación sin estrategia pone en evidencia la ausencia de un planteamiento filosófico que sustente, apoyado en una concepción antropológica situada socioculturalmente, las modificaciones en el ejercicio didáctico. Según Díaz, entre las evidencias de una implementación tecnológica sin modificación del paradigma educativo se encuentra que “la medida del tiempo dedicado a la instrucción e incluso del aprovechamiento potencial del alumno cuando trabaja <en línea> se mide en términos de la presencia física ante el medio (el llamado *seat time*); o bien, las prácticas de evaluación y certificación del aprendizaje están centradas en la presentación de exámenes con objetivos de recuperación de información declarativa”.³⁷

Si bien las líneas referidas son importantes en el sentido didáctico del esfuerzo docente, existen otros derroteros que conviene señalar desde la óptica de la lealtad social. Concretamente, el uso desmedido y poco estratégico de la tecnología puede ocasionar una dependencia de los países pobres en relación a los países exportadores de tecnología, a saber: una nueva forma de colonización. En ese tenor, Miklos señala que “a pesar del abatimiento de sus costos, las tecnologías del *e-learning* seguirán siendo caras para los países pobres y éstos además seguirán comprándolas sin poder generar unas tecnologías propias. Seguirá existiendo una desvinculación entre desarrollo propio e información”.³⁸ Aunado a eso, “en las regiones subdesarrolladas, por tanto América Latina incluida, el desarrollo/evolución de las tecnologías de la educación a distancia (incluyendo aquí el *e-learning*) generará más dependencia, exclusión y fragmentación social”.³⁹ Estas apreciaciones no tendrían que ser tomadas

34. SANTIAGO CASTRO, BELKYS GUZMÁN y DAYANARA CASADO “Las Tic en los procesos de enseñanza y aprendizaje”, *Laurus*, vol. 13, núm. 23 (2007), 222.

35. DÍAZ, *op. cit.*, 11.

36. *Ibid.*, 6.

37. *Ibid.*, 4.

38. MIKLOS, *op. cit.*, 117.

39. *Ibidem*.

a la ligera, ni se pretende referirlas como indicador unívoco de la verdad, pero no son menores ni injustificadas.

Cuando un país se adecúa a los ritmos de otros, no solo está realizando un ejercicio de agilización de sus propios procesos, sino que está heredando, muchas veces sin la asimilación necesaria, una cosmovisión particular; en otras palabras, la inclusión de un país en el apogeo frenético de otros países conlleva adoptar la creencia en una aparente impracticidad de la duda ante la regla o el hábito. En tal visión, si la regla ha sido la actualización educativa mediante los cánones dictados por unos pocos países que definen cuál es la esencia de tal actualización o el sendero que debe recorrerse, entonces la adopción de la regla, al menos, tendría que estar justificada mediante su adaptación a las situaciones y necesidades concretas del país. Los ojos deben mantenerse más alertas.

De acuerdo a Miklos, “los bloques socioeconómicos han creado sociedades del conocimiento (o información) que no sólo transportan tecnologías neutras sino historias, tradiciones, culturas y maneras de hacer negocios que producen fuerzas centrípetas que crearán inestabilidad en los países consumidores/dependientes de tecnologías informativas”.⁴⁰ No podemos cegarnos, en nombre de nuestro impetuoso deseo de estar a la vanguardia educativa, ante el hecho de que “las grandes potencias poseen el control de los medios y que su manera de compartirlos es sólo la de ver a los países de menor desarrollo económico como meros clientes a quienes se les provee de información y tecnología de manera que aseguren su dependencia”.⁴¹ En un plano como tal, no resulta

alentadora la impresión de Miklos respecto al *e-learning*, al cual considera “otro instrumento para continuar ahondando la brecha social en los países emergentes y atrasados: crecerán los usuarios, pero los marginados/pobres seguirán ausentes en el uso intensivo de estas innovaciones para aprender”.⁴² En esta vorágine de opiniones es fundamental repensar la educación desde una óptica menos mercantil y positivista, más cualificada y filosóficamente, así como condecorada por una auténtica lealtad social.

De tal modo, no es suficiente con poder contar con información al alcance, sino la formación crítica para discernir sobre el valor de cada información obtenida en función a criterios científicos, su rigurosidad en el planteamiento y la lógica paradigmática que está implícita en los discursos. La misma idea manifiestan Anderson y Daza cuando plantean que “el uso de las TIC crea un nuevo fenómeno sociológico: la necesidad de información y el dominio de la misma. Esto afecta indudablemente los planes y los métodos pedagógicos”.⁴³ La pregunta por la fuente de información más verás requiere no solamente de la habilidad en el uso de las TIC, sino del criterio filosófico-científico para evaluar lo que de ellas, y en interacción con el entorno sociocibernético, se obtiene.

Conclusión

A manera de conclusión puede establecerse que los avances tecnológicos no deben sustituir el pensamiento crítico; por el contrario: lo hacen más necesario. No hay forma de eludir la marea cibernética que permea nuestra existencia actual, por

40. MIKLOS, *op. cit.*, 118.

41. MANUEL MORENO, *Tendencias de la educación a distancia en América Latina* (Sistema de Universidad Virtual: Universidad de Guadalajara, 2006), 9.

42. MIKLOS, *op. cit.*, 118.

43. OLIVAR ANDERSON y ALFREDO DAZA. Las tecnologías de la información y comunicación (TIC) y su impacto en la educación del siglo XXI, en *Revista NEGOTIUM*, núm. 7, (2007), 27.

ello resulta fundamental contar con un criterio que permita discernir el valor de la información, juzgar las fuentes de las que se obtiene y delimitar los parámetros para juzgar los datos obtenidos. No basta con conocer lo que otros dicen, se necesita generar las propias reflexiones. Del mismo modo, la facilidad que aporta el uso de la tecnología para la vida cotidiana y para

la educación no nos exenta de tener que ser disciplinados hacia el aprendizaje. Las nuevas condiciones sociales que arroja el uso de las TIC no suponen de nuestra parte aceptación sumisa, sino rigurosidad y revisión de las formas en que nos involucra y de las medidas educativas que son pertinentes para configurar la sociedad que deseamos.

Bibliografía

- Anderson, Olivar & Daza, Alfredo. Las tecnologías de la información y comunicación (TIC) y su impacto en la educación del siglo XXI. *Revista NEGOTIUM*, núm. 7, pp. 21-46, 2007.
- Area, Manuel. El proceso de integración y uso pedagógico de las TIC en los centros educativos. *Revista de Educación*, núm. 352, pp. 77-97, 2010.
- Castro, Santiago; Guzmán, Belkys y Casado, Dayanara. Las Tic en los procesos de enseñanza y aprendizaje. *Laurus*, vol. 13, núm. 23, pp. 213-234, 2007.
- Díaz Barriga, Frida, “Educación y nuevas tecnologías de la información: ¿Hacia un paradigma educativo innovador?” *Revista Electrónica Sinéctica*, núm. 30, 2008, pp. 1-15.
- Echeverría, Javier. Teletecnologías, espacios de interacción y valores. *Teorema*, vol. 17, núm. 3, pp. 11-25, 1998.
- Heidegger, Martin. “Martin Heidegger en diálogo”. En: García de la Huerta L., *La Técnica y el Estado Moderno*. Santiago: Departamento de Estudios Humanísticos de la Universidad de Chile, 1980.
- Heidegger, Martin. *¿Qué significa pensar?* Madrid: Trotta, 2005.
- López, Hugo. Cómo y por qué una filosofía de la tecnología. *Argumentos de Razón Técnica*, núm. 15, pp. 111-124., 2012.
- Medina, Manuel. Tecnología y filosofía: más allá de los prejuicios epistemológicos y humanistas. *Isegoría*, núm. 12, pp. 180-196, 1995.
- Miklos, Tomás. “Prospectiva de la educación virtual; el caso de América Latina”. En Morocho, M., y Rama, C. (eds.) *Las nuevas fronteras de la educación a distancia*. Loja, Ecuador: Universidad Técnica Particular de Loja, pp. 115-136, 2012.
- Mitcham, Carl. *Qué es la filosofía de la tecnología*. Barcelona: Anthropos, 1989.
- Mitcham, Carl y Mackey, Robert (coords.). *Filosofía y tecnología*. Madrid: Encuentro, 2004.
- Moreno, Manuel, *Tendencias de la educación a distancia en América Latina*. Documento de trabajo para el curso “Teoría y práctica de la educación a Distancia”. Sistema de Universidad Virtual, Universidad de Guadalajara, 2006.
- Moreno, Manuel. Educación a distancia, un caleidoscopio para el aprendizaje en la diversidad. En: Moreno, M., *Veinte visiones de la educación a distancia*. Guadalajara: Universidad de Guadalajara, pp. 17-30, 2012.
- Ortega, Jesika y González-Bañales, Dora. *Efectos negativos de las TIC en la escuela de la era digital*.

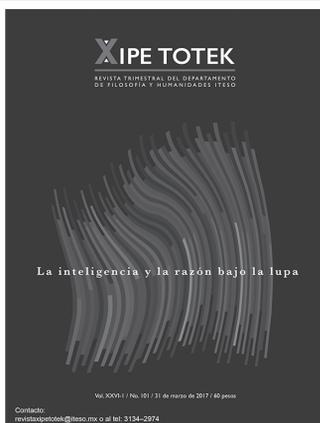
Caso: *impacto del cyberbullying en el rendimiento académico, una aproximación conceptual*. Medellín: Memorias Virtual Educa, 2013.

Ortega, Jesika y González-Bañales, Dora. "El ciberacoso y su relación con el rendimiento académico". *Innovación Educativa*, vol. 16, núm. 71, 2016, pp. 17-37.

Ortega y Gasset, José. *Meditación de la técnica*. Madrid: Espasa-Calpe, 1965.

UNESCO. *La integración de las Tecnologías de la Información y la Comunicación en los Sistemas Educativos*. Sede Regional Buenos Aires: IPE-UNESCO, 2006.

Velázquez, Luz. *Sexting, sextasting, sextorsión, grooming y cyberbullying. El lado oscuro de las TIC*. Ponencia en el XI Congreso Nacional de Investigación Educativa del Consejo Mexicano de Investigación Educativa, A.C., 2010.



Revista Xipe Totek

Depto. Filosofía y Humanidades

Iteso

Periférico Sur 8585
45090, Tlaquepaque, Jal.

Suscripciones:

Juanita Ramírez Vázquez

Tel. (33) 3669-3434 ext. 3774

UN PUENTE PARA DIALOGAR DOS MIRADAS: FILOSOFÍA Y PSICOTERAPIA SISTÉMICA

Recibido:
20 de agosto de
2017
Aceptado:
28 de octubre de
2017

JOSÉ LUIS LARA RAMÍREZ*

* Lic. en Psicología, Maestría en Terapia Sistémica, Doctorando en Filosofía y Ciencias Humanas. Fundador del Instituto Agustín Palacios Escudero, instituto donde funge como rector.

Resumen: Un puente para dialogar dos miradas, es un diálogo entre la Filosofía como fundamento, y la Psicoterapia Sistémica como práctica de intervención, para sentar las bases de un pensamiento ecosistémico que abone criterios a la comprensión de las realidades intersubjetivas que se dan en la convivencia humana.

Palabras clave: Realismo, antropología, complejidad, psicoterapia sistémica, pensamiento ecosistémico.

Abstract: A dialogue bridge for two gazes is a dialogue between philosophy as a Foundation, and Systemic Psychotherapy as a practice of intervention, to lay the foundations of an ecosystemic thought that contributes to the understanding of the intersubjective realities that occur in the human coexistence.

Key concepts: Anthropology, complexity, systemis pshycotherapy, ecosystemic thought.

Introducción

El sentido de esta reflexión es construir un puente entre la mirada Filosófica como fundamento y la mirada de la Psicoterapia Sistémica como práctica de comprensión e intervención de la convivencia humana. Un puente -diálogo ecosistémico, que nos permita enriquecer la psicología sistémica de la mano de algunos filósofos, y un campo práctico, como es la psicoterapia, que aporte datos a la reflexión filosófica. Una práctica terapéutica con intuiciones filosóficas, que nos proporcione elemen-

tos para abonar en la comprensión de las realidades intersubjetivas que se generan en el encuentro y la interacción entre las personas en el contexto de la psicoterapia sistémica.

De tal manera que el ensayo parte de las siguientes preguntas: ¿qué es la realidad? ¿qué es el ser humano? (en interacción) Y desde la aproximación a los planteamientos de Xavier Zubiri y Edgar Morin, reflexionar en cómo estas aportaciones filosóficas nos pueden proporcionar crite-

rios ecosistémicos¹ para la comprensión de la interacción humana e intervención en las terapias sistémicas.

1. Problematización

La pregunta por la realidad es de vital importancia porque en las terapias sistémicas de índole individual, pareja, familiar o grupos, se cruzan dos perspectivas de la realidad, básicamente: la realidad como resultado de la interacción entre el observador y lo observado; y la “realidad” (entre comillas) como una explicación del observador. Y por lo tanto, dos epistemes.

¿Cómo se traducen estas dos posiciones en la intervención terapéutica? Básicamente, el enfoque sistémico indaga procesos de interacción, e introduce cambios en las pautas de interacción² que sostienen el síntoma. Mientras que una posición constructivista radical³ explora los significados e interpretaciones individuales y busca perturbar la construcción del mundo del paciente y ampliar la perspectiva de significados, en palabras de Paul Watzlawick: “La terapia consiste, pues, en remplazar una visión del mundo que causa sufrimiento por otra que sigue siendo una “mera” construcción mental y tampoco refleja la realidad como “realmente” es”.⁴

Consideramos insuficiente la postura constructivista, y nos inclinamos a recurrir a un realismo sistémico, aproximándonos a los planteamientos de Xavier Zubiri, toda vez que es un autor no explorado en el enfoque sistémico de las terapias y que nos puede enriquecer la comprensión en su aplicación, como se explica en los supuestos siguientes:

1.1. Los puntos clave de la problematización

Entendemos que los modos en que los psicoterapeutas ayudarán a sus pacientes dependerá de su filosofía de la terapia. Por ello, partimos de los siguientes supuestos:

Primero, nos parece fundamental, retomar la pregunta por la realidad. Y salirnos del extremo de la realidad objetiva: las cosas como totalmente independientes de la aprehensión del observador, y que además, pueden aprehenderse tal y como son por el observador. O de la realidad subjetiva, las cosas existen totalmente en la aprehensión, o lo que es más, son así por la aprehensión. Un relativismo radical que parece prevalecer tanto en la lectura de algunos psicoterapeutas como de los pacientes.

Segundo, comprender que si bien, en la terapia, los terapeutas no estamos abordando realidades físicas, las cosas, sino situaciones que corresponden al dominio lingüístico semántico, es posible establecer un marco teórico que nos ayude a comprender estas realidades intersubjetivas, que tienen efectos en la vida de las personas, y establecer criterios de conocimiento y de verdad. El que las ideas tengan efectos en la vida de las personas, descarta por lo menos, en el contexto de la psicoterapia sistémica, el relativismo radical que suele prevalecer en una aplicación del constructivismo radical en la terapia sistémica.

Tercero, y fundamental, apostamos por fortalecer una perspectiva sistémica de la realidad y del ser humano; y consideramos que salirnos de los autores habituales de la psicoterapia sistémica, y acudir a otros

1. Un sentido provisional del término ecosistémico que se usa en este texto, es la relación de una persona (unidad sistémica) con un conjunto de personas que conforman a su vez un sistema (pareja, familiar), y que a su vez interactúan con otros sistemas (social, cultural) en un ambiente o contexto.
2. En este documento se usan como sinónimo pautas de interacción o pautas recursivas. El concepto se define posteriormente.
3. Véase PAUL WATZLAWICK, *¿Es real la realidad?* (España: Herder editorial, 2003).
4. PAUL WATZLAWICK, “La terapia es...lo que usted dice que es”, en JEFFREY K ZEIG/GILLIGAN Stephen (comps.), *Terapia Breve. Mito, métodos y metáforas*, (Buenos Aires, Amorrortu editores, 2014), 89.

referentes filosóficos, aporta perspectivas y reflexiones renovadoras. De manera concreta, abordaremos planteamientos introductorios de los filósofos Xavier Zubiri y Edgar Morin. Y desde la aportación de estos autores abonaremos a un pensamiento ecosistémico que fortalezca el enfoque sistémico en la terapia versus una lectura del constructivismo radical.

2. Aproximación a la realidad

2.1. Realidad abierta, respectiva y múltiple

Sin pretender agotar, destacamos algunas reflexiones de la filosofía de Xavier Zubiri (1898 – 1983), pensador español, quien nos aporta una lectura metafísica de la realidad, es decir, nos da las notas que constituyen a las cosas como realidad. Sin embargo, su idea de la realidad no está desligada de su idea de la inteligencia. Dos pilares en los que se asienta su filosofía, como él mismo lo expresa:

Una, la idea de liberar el concepto de realidad de su adscripción a la sustancia. Las cosas reales no son sustancias sino **sustantividades. No son sujetos sustanciales sino sistemas sustantivos.** [...] La otra ribera es la de liberar la intelección, la inteligencia, de la adscripción a la función de juzgar. [...] El acto formal de la intelección no es el juicio sino que es la **aprehensión de la cosa real misma.** Y esa cosa misma se nos da primaria y **radicalmente en impresión sensible, esto es, en impresión de realidad.**⁵

Veamos por partes, entendemos que las cosas, cualquier cosa, desde un átomo, una macromolécula, una célula, hasta un animal complejo como lo es el ser humano, es un sistema sustantivo. No hay una esencia reductible que sostenga al sistema, éste se sostiene en su interacción. Cada sistema está constituido por elementos, que en interacción conforman de suyo una organización que le da unidad.

La realidad humana, el ser humano, es también un sistema sustantivo, una unidad psico-orgánica, integrado por psique: inteligencia, sentimiento, voluntad. Y corporeidad: organismo - organizado por elementos físico químicos, funciones del sistema nervioso central y vegetativo. Esta sustantividad es un modo de realidad, sin embargo, no se puede comprender la sustantividad del sistema humano si no es en respectividad, en apertura, hacia sus mismos elementos o notas que lo constituyen, y hacia otros sistemas de notas como la energía, la materia y la vida.⁶

Ante todo, todo lo real es lo que es sólo respectivamente a otras realidades. Nada es real si no es respecto a otras realidades. Lo cual significa que toda cosa real es desde sí misma constitutivamente abierta”.⁷

La realidad además de abierta, es múltiple, no sólo por la diversidad de cosas, sino porque cada una, como sistema, contiene múltiples elementos constitutivos, y además, elementos de otros sistemas, para formar una sustantividad.

5. Palabras de Xavier Zubiri en la presentación conjunta de inteligencia y logos e inteligencia y razón, Xavier Zubiri, “Fundación Xavier” fecha de consulta 26 de octubre del 2017 http://www.zubiri.net/?page_id=337. Las negritas son propias.

6. La energía no se puede entender sin las cuatro fuerzas: gravedad, electromagnética, nuclear fuerte y nuclear débil, que actúan juntas. La materia no se entiende sin la constante cosmológica como los elementos físico químicos que interaccionan. La diversidad de la vida no se entiende sin las cadenas de ADN que poseen los mismos veinte aminoácidos esenciales y los cuatro tipos de ácidos nucleicos (citocina, guanina, timina y adenina) organizados diferentes en cada especie.

7. XAVIER ZUBIRI, “¿Qué es investigar?”, en *The Xavier Zubiri Review*, Vol. No 7, (Washington, DC.: Xavier Zubiri Foundation of North America, 2005), 5 – 7

Pero, en segundo lugar, lo real es múltiple, no sólo porque las cosas tienen muchas propiedades distintas, sino también por una razón a mi modo de ver más honda: porque lo que es abierto es su propio carácter de realidad.⁹

Si miramos al ser humano como un sistema de notas. Las notas de la corporeidad están abiertas y en respectividad a las notas de la psique, y las notas de la psique están en apertura hacia las notas de la corporeidad, de tal manera que le dan unidad, constitución y totalidad.

Una de las notas fundamentales de la psique: la inteligencia, es precisamente, la que le da la capacidad de aprehender la realidad como realidad, siente las cosas como “de suyo”, como características de la cosa aprehendida, como lo plantea Héctor León:

Zubiri afirma que el sentir humano es un sentir intelectual o una inteligencia sentiente, porque todas las cosas las aprehendemos en los sentidos como realidades. Sentir lo otro en impresión es lo que formalmente constituye el sentir.⁹

El ser humano se experimenta real frente a otras realidades, de manera particular, ante sí mismo y ante los otros y otras semejantes a sí. Experimenta las situaciones como realidades que vive y construye, pero también, como realidades que se le imponen de suyo, y ante las cuales tiene que responder. Y tiene que hacer su vida, en respectividad, junto a los otros y otras.



2.2. Realidad compleja: es una, múltiple y religada.

Por otra parte, el pensador francés Edgar Morin nos plantea los principios y características de un pensamiento complejo, a saber:

El pensamiento complejo es ante todo un pensamiento que relaciona. Es el significado más cercano al término *complexus* (lo que está tejido en conjunto) es un modo de religación. Está contra el aislamiento de los objetos de conocimiento; reponiéndolos en su contexto, y de ser posible en la globalidad a la que pertenecen.¹¹

De los cuales se puede derivar una noción explicativa de la realidad, precisamente, como una realidad compleja, es de-

✪ José Dimitrio Gómez

Título:
¿Es comestible?
Técnica:
Oleo sobre tela
2012.

8. *Op. Cit.*

9. HÉCTOR DAVID LEÓN JIMÉNEZ, *La noología zubiriana como sustento epistemológico de un trabajo de investigación*. (Guadalajara, texto inédito, 2013), 1.

10. EDGAR MORIN, “En el pensamiento complejo contra el pensamiento único”, entrevista realizada por NELSON VALLEJO GÓMEZ, *Nueva época*, año IV, No. 8, (1996), 6-7.

cir, se nos presenta como una inmensa red concretada en múltiples y religadas cosas reales, que además, se encuentran en una interacción y transformación continua. Una epistemología compleja da cuenta, sin agotar, de la realidad compleja que constituye nuestro mundo fenoménico. Hace lo posible, como método de conocimiento, de poner orden y clarificar, asumiendo también el desorden, la confusión y la paradoja.

Al mirar con más atención, la complejidad es, efectivamente, el tejido de eventos, acciones, interacciones, retroacciones, determinaciones, azares, que constituyen nuestro mundo fenoménico. Así es que **la complejidad se presenta** con los rasgos inquietantes de lo enredado, de lo inextricable, del desorden, la ambigüedad, la incertidumbre [...] ¹¹

La realidad no son sólo las cosas concretas de suyo, del mundo físico, que son realidades objetivas, sino también las ideas y creencias culturales que atribuimos a nuestras experiencias sensoriales, que son realidades subjetivas. Vivimos como realidades las cosas que se nos imponen de fuera pero también, las cosas que se nos imponen y construimos de adentro. De tal manera, que nuestras experiencias se tejen de estos dos dominios de realidad. Distinguir las en el contexto de la terapia es poner en diálogo las diversas lecturas y acordar sus interpretaciones.

2.3. Relación y diferencia entre los dos planteamientos

Los dos autores, Xavier Zubiri y Edgar Morin, explican una realidad que se nos presenta de suyo, una, múltiple y religada,

pues no hay realidad sin cosas concretas. Ni cosas concretas sin otras cosas concretas. Además cada cosa concreta de la realidad tiene diversos elementos y notas que le son propias. La realidad no se piensa en términos de fragmentos sino de totalidad, como unidad respectiva frente a otras unidades, que están abiertas y en movimiento. Una realidad que se nos impone, arrastra y excede a nuestra comprensión.

El filósofo Xavier Zubiri no plantea una epistemología, sino una noología de la inteligencia sentiente, como primer momento del conocer, mientras que Edgar Morin no plantea una teoría de la realidad sino una epistemología compleja. Los dos autores, suponen que la singularidad del ser humano es la capacidad de responder a la realidad como realidad, no sólo como estímulo, y esa capacidad de sentir y de entender es la que nos hace movernos ante y en la realidad, además de construir nuevas realidades despegándonos de la naturaleza sin dejar de estar arraigados en la misma. Y sin agotar la realidad, a saber, por lo menos por dos cosas:

Una, para Zubiri, el que las cosas en su modo de estar en la realidad sean abiertas hace de su comprensión un movimiento inacabable. El ser humano no puede agotar la riqueza de la realidad, porque la aprehensión de los sentidos es insuficiente puesto que son limitados, y además, la realidad es inacabable y excedente por ser constitutivamente abierta.

El arrastre con que nos arrastra la realidad hace, pues, de su intelección un movimiento de búsqueda. Y como esto mismo sucede con aquellas otras cosas desde las que entendemos lo que queremos entender, resulta que al estar arrastrados por la realidad nos encontramos envueltos en un

11. *Loc. Cit.* Las negritas son propias.

movimiento inacabable no sólo porque el hombre no puede agotar la riqueza de la realidad, sino que es inacabable radicalmente, a saber, porque la realidad en cuanto tal es desde sí misma constitutivamente abierta.¹²

Dos, para Edgar Morin, la singularidad de conocer la realidad está condicionada por sus caracteres físicos, psicológicos y culturales. Las cosas, el mundo físico, que se nos da a los sentidos es entendido, explicado y limitado, por la biología y la cultura.

[...] “sólo hay mentes encarnadas en cuerpos y culturas, y que el mundo físico es siempre el mundo entendido por seres biológicos y culturales”.¹³

3. Bases para un pensamiento ecosistémico

Las aportaciones filosóficas de los autores mencionados nos pueden dar las bases para desarrollar un pensamiento ecosistémico, que fortalezca la comprensión y práctica de las terapias sistémicas, con las siguientes claves:

La ecología, según Ernst Haeckel, “es el estudio de la inter-retro-relación de todos los seres vivos y no vivos entre sí y con su medio ambiente”.¹⁴ Respecto a esta definición, el filósofo y teólogo Leonardo Boff, concluye que la ecología “es un saber acerca de las relaciones, interconexiones, interdependencias e intercambios de todo con todo, en todos los puntos y en todos los momentos [...] es un saber de saberes, relacionados entre sí”.¹⁵ Por otra parte, el término sistema hace referencia a la unidad que conforman los elementos en inte-

racción, que se auto-organizan, cambian y se mantienen en cierto equilibrio.

Consideramos que un pensamiento ecosistémico se aplica al situar al ser humano como un sistema sustantivo en respectividad e interdependencia con los otros seres vivos y no vivos sistémicos, en un contexto de relación que es la Tierra, nuestra casa común. Y que tiene implicaciones profundas y amplias para aplicar a la psicología sistémica, desde una ecología profunda y radical que aborda diversos aspectos de la realidad individual, familiar, social y cultural del ser humano.

Una perspectiva más ecosistémica, sitúa a la persona como un ser más, humos (de tierra) entramado en las relaciones de la tierra y con la naturaleza, con su particular modo de ser y estar en la realidad, dada su condición psico-orgánica, y su producción cultural, social, económica y tecnológica. Es decir, la persona como un sistema con y en relación a otros sistemas vivos y no vivos de la naturaleza.

Mirar a la persona como un sistema sustantivo: psico-orgánico, implica comprender su realidad. Reconocer su complejidad es no sólo mirarlo como una cosa real entre las otras cosas físicas sino su modo de estar psicológico en la realidad y validar su co-existencia y su modo de explicarse la realidad en la convivencia con otras personas.

Podemos, desde la corporeidad, elegir en dónde vivir en sociedad. Y desde la psique podemos elegir cómo y con quiénes vivir; pero no podemos vivir sin los otros y otras de la sociedad. La alteridad y vivir en sociedad hunde sus raíces en la corporeidad humana, en la biología humana. El ser humano, en proceso, y desde su concepción, lleva una carga genética

12. XAVIER ZUBIRI, “¿Qué es investigar?”, *Op. Cit.*

13. EDGAR MORIN, *En el pensamiento complejo contra el pensamiento único*, *Op. Cit.*

14. Citado en LEONARDO BOFF, *Grito de la tierra, grito de los pobres* (México: DABAR, 2002) 16-17.

15. *Loc. Cit.*

que participa de otras genéticas humanas. Es una célula, un cigoto, un producto humano. No es inicial ni puede derivar en otra cosa, en otra realidad. La persona humana, corporalmente lleva en sí misma las características de otras corporeidades. Ser cuerpo es ser, en respectividad, las notas de otros cuerpos. Cada cuerpo humano es único e irrepetible, y a la vez, es continuidad y actualización del *phylum* de la especie humana, es un modo de ser y estar de la especie en el mundo. Pero, no solamente heredamos características genéticas corporales, como el color de ojos, la frente amplia, la estatura y ese aire físico que nos entrelaza a la y nos distingue en la familia. También, heredamos genéticamente e interaccionalmente tendencias inteligentes, emocionales y conductuales, que toman una forma única: personalidad; una personalidad única y al mismo tiempo tan semejante a papá, mamá, hermanas, hermanos, amigos y personas íntimas. La personalidad es resultado de nuestras acciones, interacciones, circunstancias ambientales, geográficas y situacionales, es decir, del subsistema psique en mayor parte, pero, también, la personalidad se conforma de nuestras tendencias genéticas y características físicas, pues es claro, que éstas tienen efecto en la manera de socializar, de concebirnos, de estimarnos y de amarnos.

Todo lo que sentimos, imaginamos y creamos se da en el cuerpo y a través del cuerpo, a la vez que trasciende al cuerpo en la psique, y también, todas las fuerzas de energía, las sensaciones, las temporalidades se dan en la psique y la trascienden. La trascienden en el sentido de que van de un subsistema a otro subsistema, sus notas características están en apertura hacia sí mismas formando una unidad, una sustantividad psico-orgánica. Sólo me puedo distinguir psicológicamente, individualizar,

en el encuentro con el otro – otra, de un Yo a un Tú psico-corporal. Vemos al otro – otra como otro, pero sólo en ese otro podemos mirarnos como únicos e irrepetibles, y en uno u otro momento, podemos vernos semejantes en su humanidad, en su persona. De tal manera que nos vemos como las hojas del árbol de la humanidad.

Precisamente, puntualizamos dos características psicológicas de la persona como modo de estar en la realidad: una, es su capacidad de vivir con los otros, es un individuo habitado por los otros, y es esta con – vivencia la que la da la posibilidad de unirse y conflictuarse. Dos, es su capacidad de dar sentido y explicarse la realidad de lo que está viviendo en esta convivencia en determinados dominios de relación: pareja, amistad, filial, compañerismo; en diversos contextos como el familiar, laboral, social, que corresponden a realidades intersubjetivas culturales que se entrecruzan. Es decir, que los significados si bien dependen del individuo también dependen de los otros y de las circunstancias, son interdependientes.

La persona por ser una realidad abierta es también una realidad múltiple. Es decir, comprender un fenómeno psicológico, desde un pensamiento ecosistémico, de entrada implica mirar la interacción con las otras cosas reales y con otros dominios de realidad como el cultural, ético, social, estético y ecológico, como dominios de sentido igualmente complejos e interdependientes.

Comprender un fenómeno de la experiencia psicológica implica que sólo se puede abordar en referencia a otros aspectos de la vida, porque al ser abiertas, están en permanente respectividad como un modo de estar en la realidad entre otras realidades. Las personas cuentan sus historias entrelasando con otras historias. Y de éstas se pueden inferir, cuestionar y dialogar sus premisas y creencias recursivas culturales.

El paciente y su historia no es lo observado, no es un sujeto pasivo que tenga que ser interpretado desde una teoría a priori o desligada de su convivencia, según la psicología positivista; pero tampoco el terapeuta es el observador de unos significados construidos por el paciente como individuo aislados de los otros individuos. En la conformación individual de los significados estarán presentes los otros y otras íntimos, ajenos, cercanos y lejanos, con efectos reales en la vida de las personas. Por otra parte, paciente y terapeuta son dos personas que se encuentran e interaccionan, una como experta en su problema, que puede explorar sus emociones, describir sus conductas e interacción, las interpretaciones al respecto y decidir su vida; otra como experta en comprender las pautas recursivas de interacción que sostienen los síntomas y en un método para establecer un marco de comprensión que favorezca los cambios. Los problemas y sus soluciones son siempre la comprensión de ambos, seres biológicos y culturales. Los significados, ideas y creencias son encarnados en cuerpos, mentes y culturas que se entretajan y cruzan. No podemos agotarlos ni objetivarlos en tanto realidades abiertas pero sí podemos trazarlos como realidades intersubjetivas que se están viviendo, y circunscribirlos a una situación, etapa y/o relación para trabajar con ellos como realidades abiertas a nuevas realidades. El que la realidad se nos presente una, múltiple y abierta, nos impulsa a buscar el cambio y sugiere la esperanza de conformar nuevos caminos en la vida.

Entendemos por pauta recursiva un proceso de acciones cognoscitivas, emocionales y conductuales, en la interacción consigo mismo, con los otros y con la construcción cultural, que vuelven sobre sí mismas, en un dominio de relación y en un contexto geográfico. Esta es justamente, la mirada diagnóstica del

terapeuta. Implica una lógica dialógica, que busca comprender la complementariedad y reciprocidad que se da en la interacción entre las personas en conflicto. La escucha y mirada atenta de las diversas posiciones y los efectos de éstas en la relación. Si la distinción de la pauta recursiva, es verdadera en el sentido de corresponder a las realidades que están viviendo las personas, habrá acuerdo entre el terapeuta y el paciente, pues estas distinciones son puestas en cuestionamiento y en diálogo. Y lo que es más importante serán de utilidad para elicitar el cambio. Si el diagnóstico no corresponde a la realidad de la persona en atención, si se supone el problema sólo como una mera construcción mental entonces la exploración de soluciones resultará tan falaz como el problema.

Cada persona es responsable de su acción y co-responsable de la acción del otro en la interacción. Si consideramos a la persona en su condición de responder a la realidad que vive, el terapeuta debe provocar en el consultante la capacidad de autodeterminación, decisión, darse una personalidad y un sentido a lo concreto de su vida. Esto es asumirse como realidad, asumir la realidad que está viviendo en interacción y asumir y crear la realidad que quiere vivir.

En la espiral de las relaciones, las creencias y las ideas se disciernen por sus efectos en la convivencia en términos de bien común. Es decir, la piedra angular con que se miden las ideas es la vida misma. Y la vida se vive en convivencia.

Una epistemología eco-sistémica no mira los fenómenos aislados y estáticos, ni las espirales de una interacción como una armónica canción acabada. Los procesos de interacción, si se comprenden desde la complejidad de la realidad pueden pasar por diversas secuencias de orden – caos – interacción – organización – creación.

Conclusiones

En un constructivismo radical Korzybski afirma que “El nombre no es la cosa, el mapa no es el territorio”¹⁶, pero si el mapa no da cuenta del territorio las personas se perderán. Es decir, se entiende que la aprehensión de la realidad no agota la riqueza de la realidad, pues ésta es abierta, múltiple y religada. Los significados que damos a la experiencia humana son limitados y desde una perspectiva subjetiva, sin embargo, están en interacción con otras perspectivas, emociones y conductas. Responden a experiencias y eventos objetivos, de tal manera que lo objetivo y lo subjetivo son respectivos. Mirar y dialogar la interacción de diversas percepciones de las personas en interacción, considerando el contexto, permite ampliar la mirada tanto en la comprensión de los problemas como de sus soluciones.

Un pensamiento ecosistémico, que toma en cuenta y dialoga con la diversidad de saberes, puede dar cuenta, sin agotar, la complejidad de la realidad una, abierta y múltiple. No reduce ni simplifica el fenómeno psicológico a lo individual, mira las relaciones del individuo y/o del sistema familiar en respectividad a otros individuos, familias, sociedades y culturas. Aún más, individuos y familias están en respectividad con unas líneas biológicas y psicológicas familiares, una sociedad y una cultura que está implícita en las espirales de interacción consigo mismo, con los otros y con la construcción del mundo cultural. Se pueden hacer distinciones sin separar a los individuos de su ecosistema y de la trama de sus relaciones, que se explican, sitúan y resuelven en el marco de la temporalidad pasado, presente y futuro.

Referencias:

Boff, Leonardo. *Grito de la tierra, grito de los pobres*. México: DABAR, 2002.

Eve Lipchic, *Terapia centrada en soluciones. Más allá de la técnica*. Buenos Aires: Amorrortu editores, 2004.

León Jiménez, Héctor David. *La noología zubiriana como sustento epistemológico de un trabajo de investigación*. Guadalajara: texto inédito, 2013.

Morin, Edgar. “En el pensamiento complejo contra el pensamiento único”, entrevista realizada por Gómez Vallejo, Nelson. Nueva época, año IV, No 8, México: sociología y política, 1996, 6-7.

Watzlawick, Paul. “La terapia es...lo que usted dice que es”, en Jeffrey K Zeig/Gilligan Stephen (comps.), *Terapia Breve. Mito, métodos y metáforas*, Buenos Aires, Amorrortu editores, 2014.

WATZLAWICK PAUL, “¿es real la realidad?”. España: Herder editorial, 2003.

Zubiri, Xavier “Fundación Xavier”, fecha de consulta 26 de octubre del 2017 http://www.zubiri.net/?page_id=337

Zubiri, Xavier. “¿Qué es investigar?”, en *The Xavier Zubiri Review*, Vol. No 7, Washington, DC.: Xavier Zubiri Foundation of North America, 2005, 5 - 7.

16. Cfr. Paul Watzlawick, “La terapia es...lo que usted dice que es”, *Op. Cit.*, 86

ORACIÓN VESPERTINA

RAÚL MANRÍQUEZ*

1

Rompe la claridad del mediodía
el lento sobrevuelo de un presagio
fatídico y profundo,
la muerte que se anuncia
al asombrado confín de la mañana.

El dolor y el desconcierto se abren paso
en el flujo inadvertido de las horas.

Hay, sin embargo, una suave indiferencia
en el sosiego de la brisa apenas perceptible,
en el cielo que es ahora más azul y más lejano,
y en el lenguaje inescrutable de las aves.

A lo lejos, el brillo vespertino
se extiende generoso sobre el pasto.
A pesar de todo

es una tarde hermosa.

Es terrible la certeza de la muerte
pero el paisaje enaltecido del otoño
es un ángel que atempera la tristeza
y concilia el corazón
con el áspero destino de los días.

2

Tu recuerdo es hoy una llovizna triste,
un gesto inadvertido que oscurece el horizonte,
un pájaro lejano,
un nombre que se desvanece.

La tarde se fragmenta,
se hace polvo, fogata silenciosa,
sangre perpetua de un dios aniquilado.

Pudiera renacer aquí la historia inacabada,
el ruido de los pasos que ya no existen,
un perfume antiguo,
un aroma olvidado,
una voz que sobrevive en la memoria
[del teléfono.

O continuar como si nadie hubiera muerto,
¿Para qué interrumpir ahora
la infinita sucesión
de pasos milimétricos dados hacia ti,
alrededor de ti?

Eres ahora una lágrima oscura,
una garganta que se abre,
un insomnio que se extiende despiadado.

3

¿Qué significa este silencio,
esta tardía luz
que cae horizontal sobre la calle,
la melancólica quietud
que indescifrable se repite cada día?

Se desvanece ahora la última creencia,
la soledad se hace más grande,
el desamparo

deja caer su pesadez,
inmoviliza el aire.

Y hacia dónde dirigir una plegaria,
dónde encontrar un mínimo sentido,
una razón que parezca coherente
en la tarde que filtra destefñida
el apagado cristal de la ventana.

* Raúl Manríquez doctorante en filosofía y ciencias humanas, es Director general de políticas culturales de la Secretaría de cultura del estado de Chihuahua. En el año 2000 ganó el premio Chihuahua en el área de literatura y en el 2007 ganó el premio nacional de novela Justo Sierra O'Reilly.

SIMONE DE BEAUVOIR: LA ESCRITURA COMO PROYECTO GLOBAL¹

Recibido:
01 de septiembre
de 2017
Aceptado:
28 de noviembre
de 2017

DANIELA ESTEFANÍA AYALA CÓRDOVA*

* Licenciada en Filosofía por el **Instituto de Filosofía, A.C.**; actualmente se desempeña como docente de dicha institución en la modalidad presencial de la Licenciatura y en la modalidad no escolarizada. Es miembro del equipo coordinador y moderador del proyecto **Ágora Café Filosófico**.

Resumen: El siguiente artículo presenta de manera breve las líneas generales que integran y caracterizan el proyecto de escritura de Simone de Beauvoir, de la mano de la denominación que le ha otorgado la Dra. Olga Grau Duhart: “escritura como proyecto global”, con el fin de posibilitar una mejor lectura e interpretación de las múltiples obras de Beauvoir que revelan un entrettejimiento de ideas, conceptos, problemas y planteamientos a través de un modo de escritura que difumina los límites definitorios existentes entre la literatura y la filosofía.

Palabras clave: Escritura como proyecto global, literatura, filosofía, existencialismo.

Abstract: The following article briefly presents the general lines that integrates and characterizes the Simone de Beauvoir’s writing project, attending to the denomination given to it by Dr. Olga Grau Duhart: “writing as a global project”, in order to enable a better reading and interpretation of the multiple works of Beauvoir that reveals an interweaving of ideas, concepts, problems and approaches through a mode of writing that diffuses the defining boundaries between literature and philosophy.

Key concepts: Writing as a global project, literature, philosophy, existentialism.

El siguiente texto versa sobre el pensamiento de una de las figuras femeninas que goza de mayor mención en el ámbito filosófico, pero cuya obra, por múltiples motivos, tiende a ser desconocida en su amplia extensión. Nos referimos a Simone de Beauvoir: filósofa existencialista francesa nacida en París en el año 1908 y fallecida en la misma ciudad en el año de 1986.

Al preguntarnos quién ha sido Simone de Beauvoir para valorar su relevancia en el marco filosófico, casi de inmediato será representada como una importante teórica del

1. El siguiente texto fue presentado el 15 de noviembre de 2017 en el Fondo de Cultura Económica, Guadalajara, Jalisco, dentro del marco del ciclo de conferencias “La mujer en la Filosofía” organizado por Filosofía en el Fondo en el año 2017.



 José Dimitrio
Gómez

Título:
Melodía eléctrica
 Técnica:
 Oleo sobre tela
 2015.

feminismo del siglo XX por su obra *El segundo sexo* publicada en 1949; difícilmente se omitirá la alusión de la pensadora como “la compañera de vida de Jean-Paul Sartre” y, en este sentido, como una importante difusora y defensora del existencialismo; pero, no estaríamos dando cuenta del trabajo de Beauvoir en su debida forma al olvidar referirla como una escritora inquieta comprometida con la reflexión filosófica de la existencia, a través de su obra plasmada en diversos géneros: carta, relato breve, novela, escrito autobiográfico y ensayo.

Dando lectura detenida a la producción escrita de Simone de Beauvoir así como a los comentaristas de su obra, podremos encontrar una serie de ideas esclarecedo-

ras e interesantes para releer sus textos y ofrecer una mejor interpretación del significado de los mismos. En este tenor, la expresión “escritura como proyecto global” que aparece en un artículo de Olga Grau² dentro del libro *Simone de Beauvoir en sus desvelos*, resulta idónea para delimitar su pensamiento.

¿Cómo entender la expresión “escritura como proyecto global”? Para comprender tal expresión, debemos pensar en la escritura de Beauvoir como una construcción vital, como un esquema que logra conferir de transversalidad a los diferentes géneros de escritura por medio de problemas comunes, conceptos coincidentes que se reformulan y se amplían en la producción de sus variados textos. Simone de Beauvoir

2. Filósofa y académica chilena especializada en teoría de género, literatura, sexualidad y asidua lectora de Beauvoir.

Para Beauvoir, renunciar al nombramiento de filósofa es una opción para justificar el hacerse de otros recursos como vía de expresión de un pensamiento vivo.

optó decididamente por emprender un trabajo de escritura que difuminó, en gran medida, los límites definitorios de la filosofía y la literatura para forjar un canal personal de análisis y de expresión de la existencia; a la vez que, buscó comunicar a sus lectores la necesidad de pensar la vida en sus dimensiones más concretas. Esta búsqueda llegó a su cumplimiento gracias a la materialización de la singularidad de las experiencias vitales que nos interpelan a través sus textos y a la revelación de lo general, o lo universal, que puede existir en tales experiencias narradas.

Para analizar con mayor detenimiento cómo la escritura se constituye un proyecto global en Simone de Beauvoir, vemos necesario que nuestra exposición atravesase por tres momentos: el primero de ellos será una consideración general de la tensión entre la filosofía y la literatura, de la cual, la misma Beauvoir da cuenta en sus memorias; el segundo momento constará de una caracterización de las peculiaridades que encontramos en los textos de Simone, permitiéndonos atisbar la especificidad de su obra al leerla desde sí misma, esto es, teniendo por clave de lectura la tarea de escribir y no única ni necesariamente un posicionamiento feminista, o bien, una suerte de comentario literario de las ideas y conceptos de Jean-Paul Sartre, que son las improntas con las que suele ser leída. Finalmente, daremos cuenta de cómo la escritura en diversos géneros literarios

integra una unidad con un sentido compartido para Simone: forjar un canal para la el escrutinio de la propia existencia, a la vez que invita al lector a emprender la tarea de vivir haciéndose cargo de la libertad que se posiciona siempre dentro de una situación.

1. Filosofía y literatura, las inquietudes de Simone de Beauvoir

Para dar cuenta del desempeño que Simone de Beauvoir tuvo dentro del campo filosófico, retomaremos un par de notas biográficas de sus años de formación que sirven para integrar un marco contextual y de intencionalidad dentro de su trayectoria. Es bien sabido, de manera anecdótica, que André Herbaud apodó a Simone "Castor" y junto con el grupo de amigos de Sartre reprodujo el sobrenombre haciendo un juego de palabras entre el apellido Beauvoir y la palabra *beaver* en inglés, bajo la consideración de que la joven estudiante poseía espíritu un constructivo, una mente organizada y disfrutaba andar en grupo.

Beauvoir estudió filosofía en la Sorbona en el periodo que va de 1926 a 1928; al finalizar sus estudios, se preparó para competir por la agregación en 1929 donde obtuvo el segundo lugar, quedando detrás de Jean-Paul Sartre, quien presentaba la prueba por segunda ocasión. El examen por la agregación era una competencia ardua por medio de la cual las universidades seleccionaban a sus futuros profesores.

A partir de la recapitulación de estas notas biográficas, podemos inferir que Simone gozaba de una inteligencia vivaz y una curiosidad exhaustiva que le permitía comprender con facilidad y buen grado de disfrute las obras de distintos pensadores de la historia de la filosofía, entre los cuales perfilearon: Platón, Leibniz, Schopenhauer, Nietzsche, Bergson³, como

3. Cfr. CRISTINA SÁNCHEZ, *Simone de Beauvoir. Del sexo al género* (Buenos Aires: EMSE EDAPP, 2016), 20.

sus autores de cabecera a lo largo de sus estudios universitarios.

En la obra *Memorias de una joven formal* Simone narra su interés por la filosofía al momento de seleccionarla como área de profesionalización entre otras posibilidades disponibles:

Nunca me habían gustado los detalles, veía el sentido global de las cosas más que sus singularidades y prefería comprender a ver; yo siempre había deseado conocerlo todo; la filosofía me permitiría alcanzar ese deseo, pues apuntaba a la totalidad de lo real, se instalaba en seguida en su corazón y me revelaba, en vez de un decepcionante torbellino de hechos o de leyes empíricas, un orden, una razón, una necesidad. Ciencias, literatura, todas las otras disciplinas me parecieron parientes pobres.⁴

No será la primera ocasión en la que atisbamos las inclinaciones de Beauvoir por un modo de reflexión que permita capturar ideas de orden general, conceptos que puedan nombrar y describir diferentes segmentos de la realidad, así como englobar experiencias. La filosofía se mostraba para ella como el espacio para saciar la inquietud de orden, de razonabilidad y de necesidad que no siempre resulta evidente.

Ahora bien, al dar lectura de *La plenitud de la vida*, que constituye el segundo tomo de memorias de Simone de Beauvoir, resulta motivo de admiración el contraste entre el anhelo juvenil por estudiar filosofía y la posterior valoración de la autora, quien remembrando su vida adulta afirma: “[...] no me consideraba una filósofa; sabía muy bien que mi desenvoltura para entrar en un texto venía precisamente de mi falta

de inventiva.”⁵ Si damos seguimiento a la narración de Simone en este tomo de memorias, podremos entender que ella se reconoce mérito como lectora o receptora de las teorías, los posicionamientos y los tratados filosóficos; algunos pensadores cercanos a su círculo también la posicionaban dentro del horizonte de la reflexión filosófica; incluso Sartre admiraba su habilidad para comprender y acoger las ideas de los autores que leía.

¿Entonces, por qué Beauvoir no llega a considerarse filósofa? La filosofía, según las cavilaciones de nuestra autora, exigía de los “espíritus creadores” la generación de un sistema y el empecinamiento en que sus premisas, argumentos y posturas poseen, de manera efectiva, el valor de claves universales para leer los fenómenos que integran la realidad. Beauvoir no se considera incapaz del ejercicio, sino que no está tentada a ensayar esta vía de análisis de los problemas e intereses que le sobrecogen.

Si bien, para Beauvoir era fundamental atisbar lo común que pueden tener las experiencias, es decir, pensar en el orden de lo abstracto y lo universal, había un rubro de verdades que quedaban sin pronunciarse al emprender el camino de la reflexión hacia la abstracción. Dichas verdades, a su parecer, solo podían expresarse a través de la literatura, que nos permite, en palabras de la autora: “[...] indicar los horizontes que no tocamos, que apenas vemos y que, sin embargo, están ahí.”⁶ De suerte que, renunciar al nombramiento de filósofa es una opción para justificar el hacerse de otros recursos como vía de expresión de un pensamiento vivo.

Dentro de este escenario, la literatura no figuraría como una renuncia al anhelo de lo común, lo compartido o lo que trasciende los límites de la individualidad;

4. SIMONE DE BEAUVOIR, *Memorias de una joven formal* (Buenos Aires: Sudamericana, 1999), 162.

5. SIMONE DE BEAUVOIR, *La plenitud de la vida* (Buenos Aires: Hermes, 1976), 242.

6. *Ibid.*, 660.

pero, sería un vehículo más atinado para no prescindir de otro de los grandes intereses de Beauvoir: lo singular, lo particular, el sentido vivo que se encarna en el devenir de la existencia y que no admite ser enclaustrado en la severidad de los conceptos que reposan en obras separadas de lo que acontece.

La tarea o encomienda de la literatura, de acuerdo con nuestra autora, sería salvaguardar el sentido encarnado, los más hondos rasgos de la singularidad de la existencia que, a pesar de ser algo que pertenece a los individuos y que despliegan con transparencia los senderos comunes de la condición humana. Por esta razón, Beauvoir se servirá tanto de la autobiografía como de las novelas y los relatos para emprender un proyecto de escritura que mantendrá, a lo largo de sus manifestaciones, la tensión entre las posibilidades comunicativas de la literatura y de la filosofía.

Ahora que hemos dado cuenta del entramado entre filosofía y literatura que se fragua en los intereses y en el pensamiento de la pensadora, avancemos a una breve exposición de las peculiaridades de la escritura de Simone de Beauvoir.

2. La peculiaridad de la escritura de Simone de Beauvoir

Antes de detallar algunos rasgos distintivos identificables en las obras de Simone de Beauvoir, conviene dimensionar la amplitud y la variedad de su producción escrita. En el caso de los ensayos, se encuentra en primer lugar *Pirro y Cineas*, ensayo filosófico publicado en 1944, que después se tradujo al español con el título *¿Para qué la acción?*; compartiendo la línea de una reflexión sobre la moral a partir del existencialismo, se encuentra *Para una moral de la ambigüedad* que data de 1947. Un año más tarde, será publicado *El existencialismo y la sabiduría de los pueblos*, obra que ahora se encuentra en recopilación con otros de

los breves ensayos de Beauvoir publicados en la revista *Tiempos Modernos*, donde figura una clara apología del existencialismo dadas las malas interpretaciones y críticas a las que fue sometido en su época. En el mismo año, publicaría *Norteamérica día a día* donde valora el espíritu del pueblo en Estados Unidos, trayendo a cuenta detalles de la vida cotidiana. Sobra decir que su ensayo más reconocido, revolucionario, por la forma en que trabajó y expuso la condición femenina, y quizá aquel que consagró a Simone de Beauvoir dentro de la memoria colectiva fue *El segundo sexo*, publicado en dos volúmenes a lo largo del año 1949, convirtiéndose en un *long-seller* traducido a más de treinta y cinco idiomas. *La larga marcha* fue una obra publicada en 1957 que manifestó un posicionamiento personal tras el viaje que Simone realizó a China junto con Sartre. Finalmente, una obra menos difundida, pero de extensión y composición similar a *El segundo sexo* fue el ensayo titulado *La vejez*, publicado en 1970, que nos muestra como Beauvoir ahonda en la vulnerabilidad de la libertad de los ancianos por los connotados culturales y biológicos con los que se ha cifrado históricamente a la senectud.

Las memorias de Simone de Beauvoir quedaron de manifiesto en diferentes obras, comenzando por *Memorias de una joven formal* en 1958; volumen seguido por *La plenitud de la vida* que fue publicado en 1960; tres años más tarde aparecería *La fuerza de las cosas* y finalizaríamos el listado con su libro *Final de cuentas* de 1972. Debemos señalar que estos textos están acompañados por los cuadernos de viaje y los diarios de guerra; donde exteriorizó los reparos tanto al inicio del periodo de guerra, como aquellos emergidos durante la ocupación de París, así como las vivencias fruto de las visitas a otros países. Tampoco es posible prescindir de la mención de aquellos libros que la autora escribió

para narrar la experiencia del tránsito a la muerte de dos de las personas que tuvieron mayor impacto en su vida, su madre y Jean-Paul Sartre: *Una muerte muy dulce* de 1964 relata los últimos padecimientos de su madre antes de fallecer; no menos importante y sobra decir, conmovedora, encontramos la obra *La ceremonia del adiós*, publicada en 1981 y escrita en tributo a Sartre; en dicho libro, Castor traza sin disimulo los malestares acaecidos durante los últimos años de vida de su compañero.

Finalmente, hay que aludir a las novelas y relatos breves escritos por Simone de Beauvoir que integran otro punto indispensable dentro de su producción escrita. *Cuando predomina lo espiritual* es una colección de los primeros relatos escritos por el Beauvoir, la obra fue rechazada por las editoriales y publicada hasta 1979. *La invitada*, figura como su primera novela publicada, apareció en 1943 y narra la historia de un triángulo amoroso así como los conflictos que de él derivan. En 1941, comenzaría a escribir *La sangre de los otros*, novela que al ser publicada en 1944 alcanzó un éxito notable. En 1943 Simone se ocupaba de escribir otra novela titulada *Todos los hombres son mortales*, que fue publicada en 1947, donde presenta, por medio de su protagonista, las relaciones existentes entre nuestras acciones y el tiempo, así como la importancia de comprometernos con nuestras empresas. En 1954, tras la efervescencia de la publicación de *El segundo sexo*, Simone es galardonada con el premio Goncourt de la literatura francesa por su novela *Los mandarines*, que se sitúa en un escenario postguerra donde se vive un desencanto con las esperanzas originadas por la liberación de Francia. En esta época, la autora alcanza reconocimiento de talla internacional como un referente intelectual. En 1966, aparecería publicada *Las bellas imágenes*, novela que exhibió el desengaño y la hipocresía que se inscribe en el

modelo de vida burgués. *Malentendido en Moscú*, es una novela que data de 1965 y evoca las dificultades de pareja al arribar a la vejez, también pone de manifiesto el impacto que representó para Castor su viaje a Moscú. Para concluir nuestro listado, hemos de mencionar el conjunto de relatos que se publican con el título *La mujer rota*, publicados en 1968, donde Simone explora la condición femenina al arribar a la vejez, así como las implicaciones de hacerse responsable de un proyecto de vida que no ha sido auténticamente configurado.

Si nos hemos detenido para nombrar y situar las diferentes obras escritas por Beauvoir, ha sido con el fin de percatarnos de que su producción trasciende *El segundo sexo*, ensayo que ha capturado la atención de sus lectores y a través de la cual la pensadora suele ser reconocida. Simone de Beauvoir albergaba una intención allende a la exploración de la condición femenina que, si bien, fue uno de los temas o problemas de los que se ocupó a lo largo de su trayectoria, dista de ser el único asunto de interés en su reflexión y además debería inscribirse en un conjunto más amplio de obras, tópicos y cuestiones que responden con mayor adecuación a sus aspiraciones teóricas y vitales.

Al leer a Beauvoir en los diversos géneros que dispuso para expresar sus ideas, podemos encontrar una serie de temas recurrentes que aparecen descritos y analizados en sus ensayos, o bien, plasmados de manera viva en sus memorias y en las voces de sus personajes literarios. Esta será una de las peculiaridades de su obra. Entre los temas que destacan a lo largo del tejido de su escritura figuran: la búsqueda de sentido en la existencia, así como el desgarramiento y la impotencia encarnada al no encontrarlo. La necesidad de comprometerse con un proyecto que sea consecuente tanto con las elecciones que el individuo realiza, como con las responsabilidades

que de ellas deriven. La pugna por convertirse en un individuo autoconsciente, capaz de determinar el núcleo mínimo de coordenadas desde las cuales se posiciona en la vida para no vivirse como un ser relativo, que solo pueda entenderse y asignarse sentido por medio de otro. La libertad como la capacidad de tomar elecciones que nos determinen, pero que no puede entenderse fuera de una situación. La sed de trascendencia, de superar aquellos límites que nos son asignados por la configuración de la situación social, histórica, política económica o corporal en la que nos insertemos, pero que también serán fruto de una construcción personal que puede tornarse ya sea en cercas y barreras o en plataformas que posibiliten nuevos inicios.

Beauvoir también tendrá siempre presente una beta de pensamiento moral o ético que, en ocasiones, atribuye a una reminiscencia de su formación cristiana. Para nuestra autora, no bastaría pensar para ser libres, sino que deberíamos preocuparnos por encontrar algunas pautas o normas para orientar las acciones y evitar que nuestras intervenciones desembocen en el mal personificado, que atenta contra los congéneres, sus valores, sus ideales y sus empresas. Por tal motivo, la autora jamás podrá abandonar preguntas como: ¿cuáles serían los criterios adecuados para un buen actuar al momento de relacionarnos con los otros? ¿En qué medida la indiferencia y la omisión son una falta moral grave? ¿Dónde podemos marcar el límite de nuestra responsabilidad para no invadir la libertad de los otros? ¿Cómo superar la fricción que llega a entretejerse entre la vida individual y la vida política?

Leer a Beauvoir implica comprender la corporalidad como condición de nuestra existencia, pensar el cuerpo siempre como la parte más íntima de nuestra situación.

Al plantear estos problemas Simone habla siempre de individuos de “carne y hueso”: que padecen la violencia de sus deseos; la decrepitud de su vejez; la tensión entre el rechazo y la aceptación del dolor y de la muerte; el miedo de elegir y de hacerse responsables de los derroteros asumidos; estos individuos llevan a costas

la carga de historia de vida que les ha forjado una identidad, así como la contrariedad de saberse capaces de realizar grandes empresas y ser anulados por su género o edad. Se trata ante todo de personajes que se sitúan en circunstancias únicas, pues no hay dos individuos idénticos entre sí y a pesar de que existan situaciones

existenciales similares, cada persona vive el desafío de afrontarlas con sus recursos y carencias. En esto reconocemos otro punto que caracteriza la escritura de Beauvoir.

Al leer a Beauvoir, es posible comprender que hablar de hombres de carne y hueso, o bien, de personas con cuerpo no solo implica pensar en la corporalidad como condición de nuestra existencia como seres humanos, sino que el cuerpo siempre se constituye como la parte más íntima de nuestra situación. Por situación, entendemos aquella serie de condiciones, restricciones, características y cualidades que nos posicionan dentro del mundo a partir de las cuales interpretamos nuestra existencia, pero también actuamos e intervenimos en nuestra relación con nosotros mismos, con los otros y con el mundo.

Tal como sostiene Cristina Sánchez, intérprete de Beauvoir: “Para Beauvoir, la vivencia del propio cuerpo [...] supone un hecho fundamental para situarnos en el mundo como sujetos. En este sentido, uno de los logros teóricos de nuestra autora es haber comprendido que existir pasa necesi-

riamente por ser un cuerpo, y que, además, ese cuerpo es interpretado culturalmente, es decir, que no es un dato neutro, sino que es objeto de valoración cultural [...].⁷ Si bien, Beauvoir podría haberse decantado por teorizar a partir de premisas y conceptos generales para comprender la existencia humana en su amplitud, su manera de escribir nos impide suscitar concepciones generales prescindiendo del encuentro con las experiencias de aquellos individuos que efectivamente padecen, atestiguan, soportan o viven. Su reflexión no omitirá dicho peldaño en la búsqueda de la comprensión de la existencia.

Es gracias a la materialidad y la evidencia con las que Beauvoir presenta y hace imperar las experiencias o los fenómenos existenciales en singular, que posteriormente la autora nos permite acceder a una imagen cada vez más global sobre los temas que rasgan la existencia. Por ello, no prescinde de los detalles al narrar en sus memorias, novelas y relatos, ni de los ejemplos literarios que evocan la vida en sus ensayos. Las circunstancias en las que se insertan los seres humanos estarán de manifiesto en todo momento porque, para Beauvoir, la condición para pensar la existencia y hablar de ella, será remitirse a aquellos que viven con el fin de no diluir el dinamismo y la impetuosidad de los individuos en formulas abstractas que separan sus raíces del terreno que nutre y posibilita la fecundidad de las ideas.

Ahora que tenemos en cuenta el interés compartido por la filosofía y la literatura dentro del cual tiene lugar la reflexión de Simone de Beauvoir, y tras recorrer algunos rasgos distintivos de sus obras, es momento de hablar de cómo la escritura figura como un proyecto global que la autora pugnó por integrar.

3. La escritura como proyecto global

¿Cómo entender la pluralidad de canales de escritura, o bien, géneros literarios por medio de los cuales Beauvoir se dirige a sus lectores como un proyecto común? Volvamos a las palabras de Simone en su tercer tomo de memorias *La fuerza de las cosas*, donde señala en qué momentos se servía de los diversos tipos de escritura:

La existencia —ya lo han dicho otros y yo lo he repetido— no se reduce a ideas, no se deja enunciar: sólo se puede evocarla a través de un objeto imaginario y entonces captar su fuerza, sus remolinos, sus contradicciones. Mis ensayos reflejan mis opciones prácticas y mis creencias intelectuales; mis novelas, el asombro al que me empuja, en general y en los detalles, nuestra condición humana. Corresponden a dos órdenes de experiencia que no pueden comunicarse de la misma manera. Tanto las unas como las otras tienen para mí igual importancia y autenticidad. [...] Si me he expresado en registros distintos, es porque esa diversidad me era necesaria.⁸

En este pasaje, tenemos una clave de lectura que nos permite identificar por qué Beauvoir selecciona un registro u otro. Mientras que se vale de sus ensayos para proferir ideas de las que se ha convencido en alto grado, podríamos decir “sus certidumbres”, rasgo que se vuelve efectivo al contrastar con obras como *El existencialismo y la sabiduría de los pueblos*, *Para una moral de la ambigüedad*, *¿Para qué la acción?*, *El segundo sexo* y *La vejez*; sus novelas y sus relatos son el recurso para iniciar el análisis de la existencia en

7. SÁNCHEZ, *op. cit.*, 76.

8. SIMONE DE BEAUVOIR, *La fuerza de las cosas* (México: Hermes, 1997), 377.

su acontecer, esto es, desde su movilidad, la ambigüedad, las variaciones y la posibilidad de desplegar diferentes líneas de interpretación o comprensión de la vida, que llegan a ser tan variadas como los individuos que con ella se involucren. Esto resulta más comprensible al seguir a Ana, Enrique, Roberto y compañía en *Los mandarines*; o bien, a Philipe y a su esposa que padecen la vejez e invitan a transportarse al cuerpo de una persona madura, a la experiencia del ocaso de la vida, en “La edad de la discreción”. Por poner un par de ejemplos.



• José Dimitrio
Gómez

Título:
Canto a la tierra
Técnica:
Oleo sobre tela
2012.

Destaquemos las últimas palabras del pasaje que hemos recuperado en *La fuerza de las cosas*, dado que resulta esclarecedor. Refiriendo a la variedad de registros literarios Simone de Beauvoir sostiene: “Tanto las unas como las otras tienen para mí igual importancia y autenticidad. [...] Si me he expresado en registros distintos, es porque esa diversidad me era necesaria.” En ello se encuentra una clara demanda: debemos valorar sus ideas con igual importancia, tanto en las novelas como en los ensayos, porque la variedad le resultó indispensable para comunicar su reflexión que no lograría revelarse ante sus lectores de no ser por los diferentes estilos de escritura. Esto no es fruto de la desarticulación, el capricho o el desorden, ha sido una elección cuidadosa. Nosotros añadimos a este breve listado su registro autobiográfico, que más adelante ella subraya de la siguiente manera:

[...] lamentaba que la novela no lograra captar nunca la contingencia: las imitaciones de ella que ofrece pasan

inmediatamente a ser necesarias. Por el contrario, en una autobiografía, los hechos se presentan gratuitamente, al azar, a veces combinados de manera absurda, tal como se han dado: esta fidelidad ayuda a comprender mejor cómo ocurren las cosas a los hombres en la realidad más que la más hábil transposición.⁹

En sus obras autobiográficas, Beauvoir quiere hacernos reparar en un aspecto puntual de la existencia, la relación entre lo contingente y lo necesario. El planteamiento de nuestra autora es el siguiente: la autobiografía representa de mejor manera la contingencia, mientras que la novela, si bien, lo intenta, al edificar su universo de referencias nos da de antemano cierta sensación de necesidad. Como recordaremos, se habla de algo contingente cuando la situación, el evento o el detalle que referimos puede ser o puede no ser; esto es, hay posibilidad tanto de llegar a su ac-

9. *Ibid.*, 581-582

tualización efectiva, como de no lograrlo. Mientras que, lo necesario es todo aquello que no puede ocurrir de otro modo, y por consiguiente solo existe de un modo.

¿Cómo se relaciona esto con la existencia y con la autobiografía? El caso es que Beauvoir hace partícipes a sus lectores de una vivencia fundamental: aquello que a veces nos resultaba contingente, fútil, pasajero y prescindible va cobrando necesidad en nuestras vidas. Al narrarnos detalles como los árboles que ella observaba en sus paseos matutinos cuando visitaba la casa de su familia en Meyrignac, Simone nos presenta una idea viva. Bien podría haber prescindido de aquellos paseos matutinos, pero al reconocer esas ocupaciones ocurridas en el ejercicio de la memoria y de la escritura autoreferencial, aquellos detalles contingentes cobran necesidad. Podría o no haber salido a pasear en aquellos días, el caso es que lo había hecho y aquello, al formar parte del pasado, se volvía un detalle inamovible que construía su existencia.

No solo las grandes elecciones en las que se juega nuestro proyecto vital nos construyen, sino también los elementos ínfimos, los pormenores de nuestra existencia que le confieren matices y originalmente se mostraban tan azarosos que encarnaban la contingencia en su última expresión. Los cafés que frecuentamos; los libros que un día, sin razón aparente comenzamos a leer; las personas que, sin ser parte de nuestra voluntad, nos encontramos en algún momento y terminan convirtiéndose en amigos entrañables; también aquellas personas que solo veremos una vez pero acreditan un espacio en nuestros recuerdos. Todo ello se volverá necesario, pero esto se hará evidente solo al momento de narrarnos a nosotros mismos, al decir qué hemos hecho, dónde

hemos estado, cómo hemos vivido. Dicha necesidad no será clara para todos los que nos rodean, se mostrará como el fruto de la contingencia, pero se cristalizará como una potente certeza individual, una voz interna que exclama: “de entre muchas formas en que pudo ser, fue así”.

Beauvoir detectó el potencial de la autobiografía de acentuar lo contingente que forma parte la vida y cómo ello adquiere necesidad posteriormente; atributo que las novelas no lograban garantizar. No obstante, no cabe demeritar el papel de la novela dentro de la escritura de la autora, puesto que es en ese espacio donde puede zurcir el desgarró que suscitaba su añoranza por la verdad objetiva y la verdad subjetiva, es decir, los campos de acción que ella asoció con la filosofía y la literatura. En el ensayo “Literatura y metafísica”, que forma parte de *El existencialismo y la sabiduría popular*, Beauvoir sostendrá que:

Se trata de un esfuerzo por conciliar lo objetivo y lo subjetivo, lo absoluto y lo relativo, lo intemporal y lo histórico; pretende captar la esencia en el corazón de la existencia; y si la descripción de la esencia la revela la filosofía propiamente dicha, sólo la novela permite evocar su verdad completa, singular, temporal, el surgimiento original de la existencia.¹⁰

De modo que, la novela queda cifrada con alta estima en el ejercicio de escritura de nuestra autora puesto que, al escribirse de cierto modo es capaz de conjugar el plano teórico con la efusividad de la vida. La tarea del novelista se complica, ya que, no toda novela cumple con dicho objetivo. No se trata de novelizar verdades que se han descubierto previamente en el campo

10. SIMONE DE BEAUVOIR, “Literatura y metafísica”, en *El existencialismo y la sabiduría popular* (Buenos Aires: Siglo Veinte, 1969), 83.

filosófico. La exigencia es enunciada por Simone de la siguiente forma:

No se trata aquí para el escritor, de explotar en un plano literario verdades previamente establecidas en un plano filosófico, sino de manifestar un aspecto de la experiencia metafísica que no puede manifestarse de otro modo: su carácter subjetivo, singular, dramático y también su ambigüedad; puesto que la realidad no es definida como capturable sólo por la inteligencia, ninguna descripción intelectual puede darnos una expresión adecuada. Es necesario intentar presentarla en su integridad, tal como ella se devela en la relación viviente que es acción y sentimiento antes de hacerse pensamiento.¹¹

La encomienda del novelista es plasmar en la ficción la experiencia dentro de la cual se revelan las verdades de orden singular, concreto o situado, pero que pueden acceder al orden de lo universal de la condición humana. Para ello, Beauvoir se compromete con la tarea de escribir compartiendo la aventura con el lector, debido a que, incluso al configurar sus relatos, admitirá la falta de certidumbre sobre cómo pudiesen decantar los acontecimientos y los personajes que integraban sus narraciones. La dignidad de la novela recaerá, para la autora, en que tanto para ella, al momento de escribir, como para el lector, al dar vida a sus personajes a través del acto de lectura, lo que acontece ha de ser un descubrimiento vivo.¹²

Con el desarrollo de las historias, las verdades que aparecen en las novelas cobran rostro, los problemas no poseen una

solución única, por ello, nos interrogan, nos exigen tomar partido y correr riesgos, ante todo nos asombran y nos llevan a un ejercicio de autoreflexión sobre nuestras vidas. Por esta razón, Beauvoir llamaba a la novela una “aventura espiritual”.¹³ El lector se vuelve partícipe al leer, si lo desea así, se introduce en una experiencia que busca cuestionarlo y confrontarlo. No se trata de novelas en las que Beauvoir delimite de manera rigurosa el panorama obligándonos a asumir su perspectiva, sus ideas o sus intenciones. Por el contrario, buscó escribir espacios libres y por ello, ambiguos y la más de las veces imparciales. Sus obras son una invitación abierta a emocionarse, molestar, angustiarse, preguntarse, analizarse, e incluso a excusarse. Leer las novelas de Beauvoir nos inquieta de manera especial, esto se debe a que dicha reacción es parte del sentido con el que fueron escritas.

Vemos cómo dentro de este proyecto, el lector también tiene un lugar. Simone requería a personas con el ánimo dispuesto a participar en la experiencia, integrarse al momento de leer, no abandonar cuando la narrativa lo lleve a encarar sus propias acciones, su situación vital, ni resguardarse intentando interpretar y buscar claves de lectura filosóficas que desentrañen el argumento y lo despojen de su cualidad de confrontar la experiencia vivida.

A lo largo de sus diversos estilos de escritura, puede verse cómo Beauvoir hace aparecer encarnados conceptos como libertad, destino, situación, trascendencia, cuerpo, ambigüedad, liberación y proyecto, entre otros. Por eso la ficción, la autobiografía y los ensayos comparten el espíritu de la filosofía existencialista.¹⁴ De modo

11. *Ibid.*, 89.

12. *Cfr. Ibid.*, 81.

13. *Cfr. Ibid.*, 83.

14. *Cfr.* OLGA GRAU, “La ambigua escritura de Simone de Beauvoir”, en *Simone de Beauvoir en sus desvelos* (SANTIAGO: LOM y Facultad de Filosofía y Humanidades de la Universidad de Chile, 2016), 26.

que, sería difícil establecer una distinción clara entre la filosofía y la literatura al interior de su obra. Al leer a Simone, diese la impresión de que uno se localiza en una zona intermedia entre ambas disciplinas. Ya hemos dado cuenta del motivo; si bien, nuestra autora posee un vasto arsenal de ideas, conceptos, planteamientos y supuestos de carácter filosófico, su expectativa fue escribir y mediante su obra impactar y movilizar a otros que podrían repetir las palabras que en su momento ella había tejido.

Consideraciones finales

En *La fuerza de las cosas*, Beauvoir habla de su proyecto de escritura comentando lo siguiente: “Traté de captar la realidad en su diversidad y su fluidez; resumir mi relato en palabras definitivas es tan aberrante como traducir en prosa un buen poema.”¹⁵ Esto supuso para ella, largas horas de investigación en las bibliotecas; tomar algunas decisiones difíciles que le implicaron pérdidas y resentimientos tanto de sus amigos, como de sus lectores y perseverancia para no abandonar la tarea de escribir y de escribirse.

Simone nos advertía en “Literatura y metafísica” que mientras más vivamente el filósofo deseara subrayar o enfatizar el papel de la individualidad de los seres humanos, más tendría que comprometerse a describir la experiencia de los hombres en su carácter singular y temporal.¹⁶ Esta impronta aplica bien a su escritura. Hasta aquí, cabría la pregunta: ¿cuál experiencia fue la experiencia que narró? Ha sido, precisamente el conjunto de sus anhelos, sus desventuras, sus preocupaciones e

intereses; su dificultad ocasional para relacionarse con otros. En fin, ha sido la profunda añoranza de una vida libre y reflexionada. Como diría Grau, ella misma fue la materia de su producción escrita.¹⁷ Beauvoir compartió su experiencia, y procuró a sus lectores un lugar privilegiado para tomar conciencia del mundo; no solo sometió su existencia a un minucioso análisis con miras a hacerla clara para sí misma, sino que también lo hizo con el fin de que otras personas emprendieran la tarea de forjar una existencia lúcida, atenta a los embates que son consecuencia de la libertad humana.

De suerte que, este proyecto de escritura posee un flujo vital que le anima. Beauvoir infundió su sangre en las líneas que dejó por herencia, permitiendo que la existencia se anime con las palabras que grabó en sus obras. En dicho quehacer realizó su apuesta existencial, su proyecto vital, esto que hemos denominado, junto con Olga Grau, la escritura como proyecto global. Resuenan ahora las palabras de Simone al memorar su intuición de juventud:

Extraña certidumbre de que esa riqueza que siento en mí será recibida, que diré palabras que serán oídas, que esta vida será un manantial en el que otros beberán: certidumbre de una vocación [...] ¹⁸

Esa vocación no fue otra que la escritura, pues durante toda su vida se dedicó a mostrar con gran apertura su experiencia y la problematicidad que le era inherente, evolucionando a la par que las circunstancias históricas y las circunstancias personales lo ameritaban.

15. SIMONE DE BEAUVOIR, *La fuerza de las cosas*, 327.

16. Cfr. SIMONE DE BEAUVOIR, “Literatura y metafísica”, 88.

17. Cfr. OLGA GRAU, “La escritura de Simone de Beauvoir como proyecto global”, en *Simone de Beauvoir en sus desvelos* (Santiago: LOM y Facultad de Filosofía y Humanidades de la Universidad de Chile, 2016), 37.

18. SIMONE DE BEAUVOIR. *Memorias de una joven formal*, 337.

A través de la escritura, Beauvoir pensó la vida, sin dejar de estar completamente implicada en la misma. De aquí, la perspicacia de la empresa de la autora. Su modo de inserción en lo que nosotros conocemos como “el existencialismo”, esa corriente filosófica que hizo de la existencia humana el problema nuclear de su reflexión,

fue justamente el mantener activo el binomio de pensamiento y vida. Sin renunciar a comunicar, por medio de distintas estrategias, las emociones, los sentimientos y la pasión que acompañan nuestro actuar, aquello que hay de indefinible en nuestras vidas que se rehúsa a ser dicho y sin embargo, la mayor parte de las ocasiones, demanda ser comprendido.

Bibliografía:

- De Beauvoir, Simone. “Literatura y metafísica”. En *El existencialismo y la sabiduría popular*, Buenos Aires: Siglo Veinte, 1969.
- De Beauvoir, Simone. *La plenitud de la vida*. Buenos Aires: Hermes, 1976.
- De Beauvoir, Simone. *La fuerza de las cosas*. México: Hermes, 1997.
- De Beauvoir, Simone. *Memorias de una joven formal*. Buenos Aires: Sudamericana, 1999.
- Grau, Olga. “La ambigua escritura de Simone de Beauvoir”. En *Simone de Beauvoir en sus desvelos* coordinado por Olga Grau, 15-31. Santiago: Ediciones LOM y la Facultad de Filosofía y Humanidades de la Universidad de Chile, 2016.
- Grau, Olga. “La escritura de Simone de Beauvoir como proyecto global”. En *Simone de Beauvoir en sus desvelos* coordinado por Olga Grau, 33-42. Santiago: Ediciones LOM y la Facultad de Filosofía y Humanidades de la Universidad de Chile, 2016.
- Sánchez, Cristina. Simone de Beauvoir. *Del sexo al género*. Buenos Aires: EMSE EDAPP, 2016.

FILOSOFÍA, VIDA Y ACCIÓN SOCIAL

OSCAR VALENCIA MAGALLÓN*

Recibido:

05 de octubre de 2017

Aceptado:

28 de noviembre de 2017

Resumen: Este texto desarrolla una reflexión sobre la relación Filosofía y vida, y como esta relación nos da cabida a pensar de qué modo la Filosofía es cercana en su naturaleza y fin a la acción social. Se muestra una impresión general sobre el vínculo entre los conceptos “filosofía” y “vida”. Posteriormente se lleva a cabo una breve alusión histórica sobre la relación Filosofía y vida para después afianzar dicha relación explicitando funciones de la Filosofía que explicitan el papel imprescindible que ha jugado en la vida del ser humano. Para terminar, habiendo justificado histórica y reflexivamente la estrecha simbiosis filosofía-vida, daré cuenta de cómo el modelo de la práctica filosófica puede ayudar a realizar un puente entre la vida filosófica y la acción social.

Palabras clave: Filosofía, vida, acción social, práctica filosófica, vida filosófica.

Abstract: This text develops a reflection on the relation Philosophy and life, and as this relation gives us room to think how the philosophy is near in its nature and aim to the social action. There is an overall impression of the link between the concepts “philosophy” and “life”. Subsequently, a brief historical allusion is made on the relationship between philosophy and life, and then reinforce this relationship by explaining the functions of philosophy that explain the essential role that has played in the life of the human being. In conclusion, having historically and reflexively justified the close symbiosis of philosophy and life, I will give an account of how the model of philosophical practice can help bridge the gap between philosophical life and social action.

Key concepts: Philosophy, Life, Social action, Philosophical Practice, Philosophical life.

* Licenciado en filosofía, maestro en psicoterapia y doctor en psicoanálisis. Es parte del equipo académico del IF y consultor filosófico y psicoterapeuta en práctica privada. En el área de la filosofía trabaja la educación filosófica y las prácticas filosóficas; en el área de la psicoterapia trabaja temas de migración.

Introducción

Reflexionaremos sobre la relación Filosofía y vida, y cómo la Filosofía es cercana en su naturaleza y fin a la acción social. Para ello mostraré una valoración breve sobre el sentido de reflexionar la relación de ambos conceptos. Posteriormente llevaré a cabo un mínimo recorrido epocal sobre la relación entre Filosofía y vida, para después, afianzar dicha relación explicitando funciones de la Filosofía que en su descripción mostrarán lo imprescindible del binomio. Para terminar, habiendo justificado histórica y reflexiva-

mente la estrecha simbiosis Filosofía-vida, daré cuenta, en términos prácticos, cómo el modelo de la práctica filosófica puede ayudar a realizar un puente entre la vida filosófica y la acción social.

Acerca del sentido de la reflexión entre Filosofía y vida

La relación conceptual, praxica y existencial que tiene la Filosofía con la vida pudiera representar para algunos una obviedad que sería inútil dilucidar. Sin embargo, que algo sea obvio no quiere decir que sea valorado como importante. Además, la Filosofía nace al pensar sobre lo obvio implicando otra mirada sobre lo evidente.

El objeto de la Filosofía es diverso y no se identifica determinantemente con un área del saber humano u objeto exclusivo del mundo. Al contrario, la Filosofía puede presumir de no estar determinada en cuanto qué saber y qué querer saber. Pero cualquiera que sea el objeto de la Filosofía éste tiene relación y deriva en acciones y aproximaciones para entender, transformar o hacer distancia de la “vida humana”, tal como ésta se conciba o se esté llevando a cabo.

Recorrido histórico y reflexivo sobre dicha relación

Tanto Sócrates como Platón representan en la historia de la Filosofía símbolos de quien filosofa por vocación y busca a través de esta tarea, establecerse una posición ante la vida. Pierre Hadot, en su estudio sobre los filósofos antiguos, mostrará cómo la relación conceptual entre Filosofía y Vida no representaba un problema, dado que no podía establecerse una separación de los dos órdenes. Lo que sí representaba la relación Filosofía y vida era un fin, pues

La filosofía no es propiedad de unos cuantos ni se define en sí como una profesión, sino que representa el vasto esfuerzo de la humanidad para asirse a sí misma.

filosofar, según la interpretación de Hadot, servía como camino pleno y adecuado a la consecución de la vida buena.¹ Es decir, en origen se filosofa para saber, pero porque necesitamos dicho saber para vivir mejor, para vivir bien, para transformarnos.

Veamos la siguiente afirmación de Marco Aurelio:

¿Cómo puede hallar el ser humano una forma sensata de vivir? Hay una sola respuesta: en la Filosofía. Mi Filosofía consiste en preservar libre de daño y degradación la chispa vital que hay en nuestro interior, utilizándola para trascender el placer y el dolor, actuando siempre con un propósito, evitando las mentiras y la hipocresía, sin depender de las acciones o los desaciertos ajenos. Consiste en aceptar todo lo que venga, lo que nos den, como si proviniera de una misma fuente espiritual.²

Comenta Cavallé sobre la Filosofía que “hemos olvidado que durante mucho tiempo fue considerada el camino por excelencia hacia la plenitud y una fuente completa inagotable de inspiración en el complejo camino de vivir”.

Regresando a la referencia de los filósofos antiguos, podemos encontrar que el camino vital a transitar de los estoicos

1. Vid., PIERRE HADOT, *¿Qué es la filosofía antigua?* (México: FCE, 1998), prólogo.
2. MARCO AURELIO, *Meditaciones*, (Madrid: Gredos, 1977), 17.

y epicúreos era llevado a cabo a través de la Lógica, la Física y la Ética. Si bien, tanto la primera como la segunda podrían representar por ahora objetos de museo bajo la perspectiva del conocimiento científico, son fieles testigos de cómo la concepción y sentido de conocer el mundo y su naturaleza estaban ligados perfectamente con la Ética, que representaba una actitud crítica y comprometida con la vida buena. Es decir, que la Filosofía en su definición no podía separar el conocer del vivir, tal como sucede con la labor filosófica de los últimos siglos.³ ¿Cuándo se divorciaron estas dos instancias?

Es complejo y provisional lo que pueda suscribirse sobre esta separación, pero algunas pistas están en la transformación histórica traída por el cristianismo como religión oficial del estado romano, que instauró la necesidad de un discurso que pudiera homologar culturas y credos alrededor de un poder central que debía tender lazos entre fronteras cada vez más lejanas y menos visibles. De este modo la valoración que la Filosofía, como modo de orientar y realizar la vida pudo relacionarse, en el contexto occidental, con la experiencia religiosa. De aquí que se fueron adjudicando como propias de la experiencia religiosa instancias como el conocimiento interior, el cuidado del alma y el fin de la vida. Sin embargo, esto no puede ser afirmado de manera tan determinante, pues fueron los siglos en donde se ha cristalizado la separación entre Filosofía y vida. Incluso los primeros cristianos consideraban el modo de vivir cristiano auténtico como un modo de vivir filosófico:

Cierto que Dios tiene su propia gloria cumplida y que además permanece para siempre. Sin embargo, Cristo nos

manda a pedir en la oración que sea también glorificado por nuestra vida. Que es lo mismo que antes había dicho: *brille vuestra luz delante de los hombres para que vean vuestras buenas obras y glorifiquen a Dios vuestro padre, que está en los cielos. Y lo mismo los serafines, que le glorificaban, decían así: Santo, santo, santo[...]* Es decir, que “santificado” vale por “glorificado”. Concedenos –vienne a decir el Señor- que vivamos con tal pureza, que todos te glorifiquen por nosotros. Obra de consumada Filosofía: que nuestra vida sea tan intachable en todo, que cuantos la miren refieran la gloria de ello al Señor.⁴

Modo de vivir y Filosofía, como podemos pensar, se identificaban en el cristianismo primitivo. Es decir, la totalidad de la vida podía concebirse como un modo de ser filosófico. Filosofía y vida fueron alguna vez inseparables.

A través de los siglos, las Filosofías tomaron dos caminos: por un lado, aquel que desvinculó el concepto de Filosofía aristotélico de su fuente ética para privilegiar la dimensión cognoscitiva, especulativa y científica, la cual debía guardar cierta distancia de las cuestiones del sujeto particular y concreto en pos de una especulación pura, rigurosa y no contaminada por los deseos e intereses humanos; y, por otra, aquel que continuó el legado de la necesidad concreta de aventajar en el complejo arte de vivir la vida humana en todos sus frentes, tanto personales como colectivos.

En la práctica y en la actualidad, el primer camino ha sido privilegiado a través del lugar que institucionalmente ocupó la Filosofía como una disciplina del saber en relación con las ciencias y el conocimiento humano en general. Desde la universidad

3. Vid, MICHAEL CHASE, *La filosofía como modo de vida* (Texto inédito).

4. SAN JUAN CRISÓSTOMO, I: *Homilias sobre el evangelio de San Mateo* (España: BAC, 1955), Homilia 19.

medieval conocimiento certero y último de las cosas estaba emparejado con la reflexión filosófica y la teología, (a excepción del monacato que siguió conservando la unión entre la Filosofía y la regla de vida, que posteriormente pudo derivar en los ejercicios de la espiritualidad cristiana) dejando para esta última el privilegio de decir una verdad última y transformadora, en el sentido de conversión y salvación. Con ello, la Filosofía pasaba a ser un objeto de la razón y ésta la facultad privilegiada para conocer los secretos del mundo natural y humano en su dimensión temporal (principalmente con Santo Tomás), lo cual podría valorarse como un conocimiento de segundo orden, en comparación al tipo de conocimiento que podía otorgar la teología que completaría a la razón a través de la facultad de creer, en donde la verdad se hacía presente de manera total. Con esto la Filosofía aparecía ya a distancia de un saber transformador, de una utilidad para atender los sinsabores y vacíos de la vida cotidiana.

Ya en la Modernidad, si bien esta valoración sobre el conocimiento verdadero dejó de ser un objeto de la teología para dar paso a otro concepto de verdad, ocurrió que la Filosofía atrajo como objetos de su labor el conocimiento, la naturaleza y la razón, haciendo más lejana su función ordenadora del arte de vivir. Sin embargo, no podemos hacer un juicio sumario sobre la exclusión de la labor filosófica vital, pues todo el tiempo ha existido trabajo en ese frente de la Filosofía, ya que también en la Modernidad podemos recordar que el modo de vivir del filósofo no se restringía a la enseñanza, antes bien se caracterizaba por el papel activo que los filósofos pudieran tener sugiriendo alternativas para comprender las relaciones de poder, las concepciones del Estado y ser críticos de

las prácticas de su tiempo. Es decir, aunque el objeto de la Filosofía no fuera fundamentalmente la vida buena, la actitud y el rol del filósofo sí que manifestaba relación con las áreas más esenciales como la política y la vida en sociedad. Recordemos aquí el papel que jugaron Descartes, Locke, Hobbes en términos de la teoría y de sus interacciones con los círculos de poder de su tiempo.

La famosa tesis sobre Feuerbach acerca de cómo los filósofos hasta hoy han interpretado el mundo, cuando ha llegado el momento de transformarlo⁵ nos indica un programa crítico que no sólo concebirá la importancia de la relación entre Filosofía y vida, sino que postulará que la primera puede transformar la segunda en términos radicales; esto último particularmente en Marx. Si bien en el pensamiento marxista la Filosofía es una propedéutica para una visión científica del mundo, resulta indispensable su cultivo y su uso para desentrañar las dinámicas ocultas de lo que aparece y que impide toda libertad humana. No hay posibilidad de una visión del mundo certera sin el auxilio de la Filosofía y no es vida humana aquella que se vive en la acriticidad y alienación de su ser esencial. Es decir, la vida implica a la Filosofía para su realización. Filosofía y vida aparecen aquí de manera estrecha, pero en una relación compleja, como complejas se han establecido las relaciones entre los diversos órdenes de realidad y existencia desde la Modernidad hacia la etapa siguiente.

Las relaciones actuales entre Filosofía y vida son diversas, complejas y complementarias. Diría que siempre ha existido dicha relación, pero que los intereses y motivaciones tanto sociales, culturales como personales han animado o socavado ponerla de relieve. Dicho de otro modo, la relación Filosofía y vida es intrínseca a la

5. CARL MARX, *Obras escogidas Tomo I* (Barcelona: Ediciones Europa-América, 1938), 445.

naturaleza de ambas, un binomio inseparable. El fin de la Filosofía es el comienzo de la vida en tanto que humana, así como el fin humano de la vida se hace visible a través de la Filosofía.

Acerca de nuestra contemporaneidad podemos constatar que asistimos a una necesidad generalizada de encontrar respuestas más allá de los grandes relatos religiosos o políticos sobre la naturaleza y el sentido de la vida. En algunos discursos sobre la posmodernidad se habla acerca de la apertura de la experiencia, del rechazo -logrado históricamente- a la idea de realizarnos sujeto a través de discursos homogeneizantes, de la centralidad que ha ganado el yo en la cultura occidental en su carácter de autodeterminación, así como de la condición plural como el suelo constitutivo de toda experiencia humana, siempre abierta y contraria a cualquier principio de autoridad. Siguiendo estas razones, entendemos cómo la Filosofía puede representar ahora la alternativa por excelencia para responder a los retos, dificultades y vacíos de la condición social y cultural de nuestros días dado su carácter integrador de lo plural, por su pretensión de universalidad que no golpea el principio de libertad ni de autonomía, por su talante crítico que no deja objeto sin escudriñar, por su ser comunicativo de lo propio de los sujetos que buscan orientación en la compleja tarea de llegar a ser humanos, entre otras tantas virtudes.

Las funciones de la Filosofía y la vida como su objeto

Después de mostrar cómo se concebía la relación Filosofía y vida en algunos contextos históricos, así como una breve mención de la historia de esa relación, me permitiré hablar de distintas funciones de la Filosofía para seguir caracterizando el binomio Filosofía-vida y construir un espacio para

entenderla, en una de sus acepciones, como acción social. Creo que si miramos a la Filosofía desde lo que hace o desde su utilidad será más fácil advertir la relación natural de la Filosofía con la vida y la tarea social.

Función política de la Filosofía y vida

La Filosofía se vierte en la vida en su dimensión política en cuanto a la crítica del poder, a la tarea de imaginar Estados más justos, más libres, más equitativos, así como postular los derechos humanos, ofrecer alternativas a las relaciones de poder, hacer surgir al ciudadano y su participación. Rousseau y Locke, por ejemplo, apoyaron la disolución del poder absolutista y postularon el reconocimiento de los derechos humanos por el simple hecho de nacer. Aunque el origen de los derechos humanos sea discutible, podemos decir que inauguraron modos más libertarios y humanos. De igual manera resultan muy representativos los ejemplos de Rousseau que planteó la sustitución de la monarquía por la democracia, Montesquieu que propuso la división de poderes, y que decir de Voltaire que propugno por separar la iglesia del Estado. Hoy día se hace más evidente cómo estamos decidiendo nuestro destino a través de la participación o abstención en la esfera política. Se hace imposible voltear la mirada ante el principio que Marx describió muy bien acerca de que el mundo tiene la forma de las relaciones sociales que establece; es decir, todo aquel que busque ligarse a la vida no podrá ser ajeno a la situación política que lo envuelve y la Filosofía da lugar a un posicionamiento del sujeto en términos reflexivos, críticos y libres.

Función social de la Filosofía y vida

La Filosofía también es integradora y crítica del modo en que pensamos las relaciones entre seres humanos en el espacio social. Cómo nos pensamos en torno a los otros



 Izq. José
Dimitrio
Gómez
Título:
*Nocturno en si
bemol*
Técnica:
Oleo sobre tela
2012.



 Der. José
Dimitrio
Gómez
Título:
Sin título
Técnica:
Oleo sobre tela
2012.

como compañeros de camino o como sustancias independientes sin orientaciones solidarias. Responder a cualquiera de las orientaciones anteriores no es fácil, pues no estamos hablando de objetos empíricos, sino de posibles determinaciones que implican nuestra reflexión e interpretación más afinada. Pero a fin de cuentas, seamos átomos con relaciones accidentales con los otros o seres sociales por naturaleza con deber solidario, necesitamos saber cómo implicarnos en la vida, hasta dónde, hasta cuándo, en qué lugares. Para ello sirve la Filosofía, para saber qué posición ocupar, qué papel jugar y qué aceptar de las relaciones que guardamos con la esfera social, es decir, con los otros. Por ello, la Filosofía en su determinación social implica a la vida en su máxima expresión y alcance. Pensar lo social implica a las ciencias para saber qué es lo religioso, qué es la cultura, qué es lo económico y su sentido, considerando que todo esto tenga alguno. Nos preguntamos lo anterior porque deseamos ser parte de la vida, porque necesitamos saber cómo

responder y transitar en las instancias mencionadas a fin de desarrollarnos.

Función utópica de la Filosofía y vida

Dice Vargas Lozano que una de las funciones más representativas de la Filosofía es su capacidad para producir utopías y también para diluir y criticar las que se consideran contrarias a la realización humana desde un punto de vista particular.⁶ La dimensión imaginativa y creativa necesaria para construir mundo se cocina en el horno de la Filosofía y la visión de futuro. Crear utopías es abrirnos a la posibilidad de concebimos como seres temporales y asumir la imposibilidad de horizontes definitivos. Sin embargo, para caminar el sujeto ha implicado un deseo de saber hacia dónde dirigir sus esfuerzos y una seguridad de que invierte la intención de sus actos en una tarea que valga la pena. El análisis de lo anterior y su sentido lo posibilita la Filosofía, sin ésta todo horizonte puede parecer definitivo cuando los intereses de algunos

6. GABRIEL VARGAS LOZANO, *Filosofía, ¿para qué?*, (MÉXICO: UAM, 2012), 37-38.

se han apropiado de las oportunidades de todos y sin la Filosofía sería difícil confiar en la espontaneidad libre de nuestra imaginación que postula mundos nuevos, ya que podrían estar en función de un devenir deshumanizador y bajo su inercia.

Función integradora de la Filosofía y vida

Vida y Filosofía en cuanto a función integradora refiere a que el complejo devenir de las cosmovisiones culturales y los diversos símbolos en los que significamos la vida se dan como fragmentos, como partes de un rompecabezas que se coloca frente a nosotros para ser interpretado. ¿Cómo poder vivir de manera coherente, clara y diferenciada ante tantas imágenes de la vida dispares, frenéticas y ajenas? Cuando hablamos de crisis de valores, de fragmentación del sujeto, de huecos de sentido seguro estamos experimentando dificultad para integrar nuestro saber, la acción y nuestro modo de valorar las situaciones. La Filosofía en su historia ha servido como integradora y sistematizadora de crisis en donde el proceso de definición de los nuevos fenómenos es ignorado hasta que se razona a través de conceptos que hacen emerger los procesos a la luz haciéndolos inteligibles. Esto es tan relevante que la dirección de un grupo humano y su sociedad penden de qué tanto logran ver y comprender los complejos cambios estructurales subterráneos que se manifiestan en el desfile de imágenes que reclaman un lugar dentro del carrito de sentido que es nuestra conciencia. La Filosofía puede ayudarnos a sistematizar el caos de nuestras representaciones del mundo y la vida, pues sin esta condición estamos en el riesgo de ser sólo marionetas de las sensaciones e imágenes que darían la impresión de vivir por sí mismas sin un centro que les dé explicación.

Función humanista de la Filosofía y vida

Los grandes humanistas sin duda fueron grandes filósofos. Entendemos por humanismo la orientación teórica y actitudinal que propone un deber ser humano que va más allá de su condición bio-natural. Es decir, el humanismo sería una incesante tarea que busca ir más allá de lo dado en el cuerpo y la naturaleza para desarrollar la libertad y voluntad humanas en torno a fines. Aunque pueda ser ampliamente discutible tanto la posibilidad como la interpretación del humanismo como un proyecto valioso, da cauce a la necesidad vital de cultivarse en torno a un modelo para ordenar la vida a un lugar adecuado. Es decir, siempre nos asaltará la pregunta sobre cómo y hacia donde dirigiremos nuestros pasos como seres de conciencia, que no alcanzan satisfacción con lo dado y que rechazan constantemente la inercia de los impulsos individuales o los mandatos sociales. Impulso, orientación o definición humanista y la vida no podrían entenderse, pues, sin el recurso a la Filosofía. La condición de ser algo que no somos y que sentimos-razonamos debemos ser en términos de desarrollo y perfección puede ser guiada de buen modo por la Filosofía. Si no fuera así, ¿a qué disciplina o ciencia le confiaríamos una tarea tan fundamental?

Función terapéutica de la Filosofía y vida

Este era el diagnóstico general de las escuelas helénicas:

Estamos atormentados por las pasiones: nos preocupamos por el futuro, tenemos remordimiento acerca del pasado, y tenemos miedo de los que nuestros vecinos y colegas podrían pensar de nosotros. Deseamos cosas que a lo mejor nunca podremos obte-

ner, y tenemos miedo de cosas de las que, a lo mejor, nunca podremos escapar. De hecho, estamos tan llenos de preocupaciones que no alcanzamos a vivir verdaderamente. Vemos el mundo en el que vivimos como una fuente de obstáculos y amenazas de nuestra felicidad; alternativamente, lo vemos como una mera serie de objetos destinados a satisfacer nuestros deseos. En todo caso, no alcanzamos a ver el mundo como mundo.⁷

La Filosofía es entonces una *therapeia*, un modo de dar tratamiento a las pasiones y sufrimiento del ser más profundo, aquél que no se conforma y consuela con fórmulas deterministas ni con técnicas novedosas, sino que busca conseguir la salud a partir de razonar la vida y formarse como quien se cincela a sí mismo como una escultura. Siguiendo la tradición de la Filosofía de las escuelas helenísticas comenta Cavallé:

Lo que se necesita para remediar esta situación es una completa *conversión y transformación de nuestra manera de mirar al mundo*, a las cosas y a los acontecimientos que contiene. Un tal cambio de la visión, se pensaba, traerá un cambio de nuestra manera de ser, gracias al cual podremos alcanzar lucidez, la tranquilidad de ánimo y la verdadera libertad. *Tenemos que cambiar nuestra vida.*⁸

Estamos hablando de la necesidad de tratar con una condición de vida por todos conocida: la de sentirnos incompletos, enfermos, perdidos, confusos, nadando

en la incertidumbre, sufriendo el dolor y anhelando un estado vital que no llega. Ante esto la psicología de nuestros días y la psiquiatría tienen un límite de respuesta. Las psicologías dinámicas han elaborado una imagen del ser humano como mente en desarrollo y por tanto con límites definidos sobre su salud o estado enfermo. La psiquiatría, por su parte, ha delimitado el campo de definición del ser humano como organismo bajo la determinación mente-cerebro estableciendo una serie de predicciones y tratamientos sobre fallas orgánicas. Estas respuestas son valiosas y sin duda representan un avance en el bienestar, sin embargo, no responden total ni radicalmente a las inquietudes y búsquedas que no se integran en coordenadas salud-enfermedad. Incluso, aun ante la designación de enfermedad de un sujeto, hecha por la psicología o la psiquiatría, sigue vigente la necesidad de saciar existencialmente preguntas sobre el modo de vivir o posicionarse en el pasado, presente y futuro ante la vida. Lo anterior es el modo en que la Filosofía puede convertirse en *therapeia* de la vida y explícita nuevamente la relación simbiótica entre Filosofía y vida. Como afirmaron los existencialistas, vivir es una tarea que no encuentra límite definido ni fin mientras se está vivo, mientras se es humano.

La Filosofía como actividad y vida

El ejercicio filosófico va más allá del trabajo intelectual, no se identifica con la palabra ni con el *paper*⁹. Decía Wittgenstein en alguna ocasión: “Para qué sirve estudiar Filosofía si para lo único que capacita es para hablar con cierta plausibilidad sobre

7. MICHAEL CHASE, *op. cit.*, 4.

8. MÓNICA CAVALLÉ, *La sabiduría recobrada*, (Madrid: Kairós, 2002), 10.

9. Comenta Nashtat, que la corriente común en prácticas filosóficas es designar como filosófico aquello que tenga el formato de *paper*, de artículo científico. FRANCISCO NAISHTAT [editor], *La filosofía hoy* (España: Biblos, 2013), 165.

algunas cuestiones abstrusas, cuestiones de Lógica, etc., y no perfecciona el pensamiento sobre las cuestiones importantes de la vida”.¹⁰ En otro lugar comenta John Dewey: “la Filosofía se recupera a sí misma cuando cesa de ser un recurso para ocuparse de los problemas de los filósofos y se convierte en un método, cultivado por filósofos, para ocuparse de los problemas de los hombres.”¹¹ Lo anterior destaca la dimensión pragmática de la Filosofía como actividad que construye el mundo de los humanos.

Tanto el pragmatismo como la teoría de la praxis nos han llevado a pensar la vida misma como actividad. Sin duda esto es valioso, pues la vida humana, el mundo, la cultura y la sociedad son a partir de lo que el ser humano ha realizado con sus manos e ideas, todo lo que es ha surgido de una actividad en el tiempo, en el espacio y en un contexto de actividades determinadas, es decir, de la acción. En este sentido, podemos pensar a la Filosofía como una actividad. Antonio González dice que la Filosofía es una actividad crítica, a diferencia de las actividades científicas y de reproducción de la sociabilidad.¹² Es decir, como actividad genera un esquema particular de mundo a partir de su condición crítica, de sospecha, de liberación. Si la vida es el conjunto de actividades que podemos predicar sobre un sujeto, entonces la Filosofía deberá representar una actividad de primer orden, de radical importancia y como posibilitante de sentido del resto de las actividades humanas. Este concepto de Filosofía permite acercar nuestra noción y uso de la Filosofía al modo más cotidiano de ser, que es realizar actos, decir palabras, modificar el mundo con nuestra intención y dirección que como correlato conlleva

siempre al hacer. Es decir, la vida se juega en el hacer y la Filosofía es un tipo fundamental de acción.

Vida filosófica, práctica filosófica y acción social

Hasta este momento hemos colocado las bases para justificar y explicitar la relación Filosofía y vida. Lo que sigue ahora es avanzar en el puente entre vida y acción social. Consideramos que la práctica filosófica representa una alternativa que, partiendo del supuesto de que es imposible separar Filosofía y vida, integra las motivaciones actuales en torno al papel de la Filosofía en el mundo contemporáneo como una herramienta para intervenir de modo significativo en la acción social en sus frentes político, cultural y ético, constituyendo a la sociedad misma como ágora, como espacio de labor filosófica, donde el filosofar deja la reclusión estéril de la especialización filosófica para generar respuesta y preguntas del ciudadano no filósofo.

Las cosmovisiones que tenemos sobre el mundo no sólo implican una representación del mundo en ideas, sino también disposiciones comportamentales, afectivas y morales. Por esta razón, la función práctica de la Filosofía afirma al sujeto como un ser en el mundo que siente, actúa, juzga y vive desde una tonalidad existencial particular. Enfocar el objeto primordial de atención **sobre la vida y el ser humano** en sociedad es lo que ha desarrollado en las últimas décadas el modelo de Filosofía práctica o Filosofía aplicada.

Existe un movimiento generalizado renovado en el mundo occidental sobre los alcances de la Filosofía. La intención principal es sacar a la Filosofía del *paper*, de

10. ANTHONY KENNY, *Wittgenstein*, (Madrid: Revista de occidente, 1974), 24.

11. JOHN DEWEY, *Reconstrucción on philosophy*, citado por Nubiola, Jaime, El taller de filosofía, (Navarra: EUNSA, 5ª. 2010), 35.

12. Vid., ANTONIO GONZÁLEZ, *Introducción a la práctica de la filosofía*, (San Salvador: UCA, 1989), 29.

las aulas y de los entornos especializados para que alcance al ciudadano “de a pie”, al no filósofo. Se parte de la consideración de que la Filosofía es un producto de una actividad humana llamada filosofar que se da en todo sujeto que abre la puerta al asombro, a la creatividad, a la crítica, a la imaginación y a la insatisfacción.

La Filosofía no es propiedad de unos cuantos ni se define en sí como una profesión, sino que representa el vasto esfuerzo de la humanidad para asirse a sí misma, como lo dijo en su momento Karl Jaspers. Si esto es así, entonces la Filosofía ha estado ausente del espacio cotidiano que ha sido ocupado por el sentido común o las ciencias como alternativas para responder a la tarea de hacerse cargo de la vida. Se denuncia que este estado de cosas, el de la ausencia de la Filosofía en el entorno cotidiano, pudo ser responsabilidad del mismo filósofo, que dejó de lado preguntarse por los objetos más urgentes y necesarios para recluirse en estudios eruditos sobre tal o cual categoría en la historia de la Filosofía sin dar atención o sin intervenir en el creciente deseo de comprender qué es el mundo y cómo responder a esta pregunta.

Por ello, la necesidad de múltiples sectores de la sociedad de vincularse a la Filosofía, aunque lo que se entienda por ella puede variar según múltiples factores. Sin embargo, la intuición de su esencia compartirá la dimensión crítica, descriptiva, explicativa, liberadora, ética y política, aunque la referencia se dé desde distintas tradiciones.

Al día de hoy, diversas situaciones políticas, económicas, religiosas y existenciales reclaman espacios de reflexión en donde se discutan, escuchen y se promueva el pensamiento de sujetos que han destinado sus esfuerzos a realizar obra filosófica. Por ello, para los filósofos que observan el desarrollo de la Filosofía práctica, la Filosofía está más vigente que nunca y su puesta

en juego en lo cotidiano está marcada por la necesidad de diseñar y racionalizar de modo amplio y crítico nuestras decisiones.

¿Cómo se hace Filosofía o como se filosofa en lo cotidiano? ¿Toda práctica que se analice o reflexione es en sí misma una práctica filosófica? Considero que las prácticas son filosóficas en la medida en que procuran dar sentido amplio y orientador a las prácticas a partir de la implementación de la reflexión y la crítica; son filosóficas en la medida en que invitan a expresar ideas, a compararlas y analizarlas, reconociendo su relatividad, imperfección o subjetividad; en la medida en que cuestionan la realidad de lo que se sabe y se piensa; en la medida en que experimentan lo que podría pensarse de otro modo y porque desde ellas se cuestionan las condiciones de legitimidad de ese pensamiento.

Bajo las consideraciones anteriores todo espacio es proclive a la práctica filosófica. Este modelo ha permitido generar diversas modalidades de comunicación de la Filosofía y de la labor filosófica. Mencionaré enseguida ejemplos de la aplicación del filosofar al escenario social mediante muy breves descripciones que tienen el fin de mostrar al lector una mirada sobre los escenarios sociales donde el filosofar y la Filosofía van teniendo lugar a través de la práctica filosófica.

Por ejemplo, los cafés y tertulias filosóficas representan espacios donde se logra compartir en libertad ideas y se facilita la elaboración de conceptos a través del diálogo respetuoso y abierto a la diferencia.

Los talleres filosóficos buscan que los participantes dialoguen con la tradición filosófica a manera de un encuentro natural y espontáneo, en el cual no se encuentren limitados a participar del diálogo por no contar con formación filosófica, sino considerando que cualquiera puede y debe acceder a los más representativos del pensamiento a partir de su propia capacidad reflexiva.

En los cineforos filosóficos se utiliza el arte en imagen y sonido como medio de expresión y comunicación del asombro filosófico, en el marco del cuestionamiento radical sobre la vida, la ciencia, la religión y la cultura generando habilidades de crítica e interpretación.

La Filosofía para adolescentes, ancianos y niños tienen como propósito que la Filosofía sea accesible para la experiencia del ser humano en cuanto su condición vital, temporal y específica, atendiendo sus problemas y temas más acuciantes a través del pensamiento reflexivo, crítico, ético y existencial.

En la Filosofía en medios difíciles se elaboran espacios como los anteriores para generar transformación a partir del filosofar. Cuando enunciamos a la Filosofía en medios difíciles pensamos en personas en situación de calle, pobreza, migrantes o enfermos mentales. Existe el prejuicio de que la vulnerabilidad social y cultural de esta población representaría obstáculos infranqueables para el desarrollo del ejercicio filosófico, pero la experiencia enseña que la Filosofía es una condición natural que puede ser cultivada en todo ser humano que tenga los espacios mínimos para pensar sobre sí mismo y el mundo con el apoyo de un facilitador de la Filosofía.

La vida es el objeto por excelencia para la orientación práctica de la Filosofía. Toda vez que la vida es vista como un modo de ser que inquiera, busca, que desea alcanzar satisfacción amplia del sentido de las cosas, aparece indispensable la práctica filosófica en todo momento, en todo espacio. Se busca que la Filosofía represente un servicio para desarrollar humanidad en medios donde las condiciones sociales, culturales e interpersonales claman por alternativas de comprensión, democratización y cambio.

Termino esta reflexión con este elenco de lugares, grupos y situaciones donde se desarrolla la práctica filosófica como un modo anecdótico para mostrar cómo la Filosofía puede entenderse como acción social. Los alcances de esto son apenas vislumbrados, pues hace falta creer no sólo en la intrínseca relación entre Filosofía y vida -a la que he dedicado buena parte de mi reflexión-, sino también en las posibilidades de mundo que existen si realizamos nuestra labor con los otros en sociedad a partir de la crítica, la reflexión, la apertura, el asombro, la duda, la sospecha, el espíritu de compromiso con la verdad, entre otras muchas virtudes; es decir, si vivimos socialmente con Filosofía y en el filosofar.

BIBLIOGRAFÍA

- Chase, Michael *La filosofía como modo de vida*. Texto inédito.
- Cavallé, Mónica, *La sabiduría recobrada*, Kairós, Madrid, 2002.
- Dewey, John, *Reconstrucción on philosophy*, citado por Nubiola, Jaime, *El taller de filosofía*, EUNSA, ESPAÑA, 5ª. 2010.
- González, Antonio, *Introducción a la práctica de la filosofía*, UCA, San Salvador, 1989
- Izuzquiza, Ignacio, *La filosofía como forma de vida*, Síntesis, Madrid.
- Kenny, Anthony, "Wittgenstein", *Revista de occidente*, España, 1974.
- Marco Aurelio, *Meditaciones*, Gredos, Madrid, 1977.
- Marx, Carl, *Obras escogidas*, traducción de Wenceslao Roces, Barcelona 1938, tomo I, página 445.
- Naishtat, Francisco ed., *La filosofía hoy*, Biblos, España, 2013.

Pierre, Hadot, *¿Qué es la filosofía antigua?* FCE, México, 1998.

San Juan Crisóstomo, I: *Homilias sobre el evangelio de San Mateo*, BAC, España, 1955.

Vargas Lozano, Gabriel, *Filosofía, ¿para qué?*, UAM, MÉXICO, 2012.

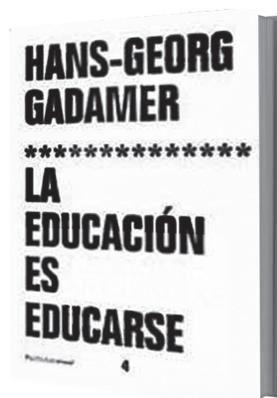
Valencia Magallón, Óscar; “Distinciones básicas y especificidad de la consultoría filosófica en relación a las psicoterapias”, *Revista Piezas en diálogo filosofía y ciencias humanas*, Época II, volumen 7, núm. 23, diciembre 2016.

AA. VV., *Filosofía: una escuela para la libertad*, UNESCO-UAM, México, 2011.

LA EDUCACIÓN ES EDUCARSE

Hans-Georg Gadamer

Paidós, 2000.



ATZHIRI LIZETH CASTILLO ORTIZ
BRICELY JOSEPH
FATIL NUMA
JUNEL PIERRE Y
RAFAEL RIVADENEYRA FENTANES*

Conversa formativa

La primera educación es aprender a hablar y “sólo se puede aprender a través de la conversación”¹: *Educar es educarse* es una conferencia hecha libro que Hans-Georg Gadamer (Marburgo, 1900-Heidelberg, 2002) pronunciara en el Dietrich-Bonhoeffer-Gymnasium; al ser invitado a un congreso sobre “la educación en crisis: una oportunidad en futuro” en 1999.

Este pequeño libro se divide en tres partes, la primera describe la conferencia aquí reseñada, la segunda es un comentario editorial de Ulrich Gebhard que puntea asuntos tratados en ella y la tercera, ofrece una brevísima biografía del autor.

“Educación y crisis” es una pareja muy atractiva de términos para ponerse juntos ante la tentación de decir que el contexto dentro del cual se realiza todo proceso y dinámica educativa, juega un papel casi determinante en el aprendizaje y el educando. Por eso cuando se habla de amenazas a la educación y se apunta hacia los medios de comunicación en su competencia con la escuela (una carta de ayer, convertida en un mensaje de texto parece haber perdido hoy la esencia del comunicado), quien se educa tampoco la libra en la emergencia de una pluralidad de subjetividades vulnerables, fragmentadas o frágiles.

En definitiva: ¿Qué es lo que está en crisis educativamente hablando? ¿El sujeto, la relación enseñante-aprendiz, el contexto de la trasmisión? ¿Qué es lo que al educar “hace” crisis? Gadamer no responde inmediatamente estas preguntas, las pondrá en suspenso junto al debate educativo actual más centrado en “subjetividades” juveniles, para remontarse a la pregunta ¿Qué es educar? Así, apunta hacia el principio de aquello llamado educación básica o elemental del ser humano: el aprender a hablar.

La premisa principal de la conferencia es que educar es educarse. ¿Y qué es educarse? Para responder, Gadamer regresa a las primeras etapas de la infancia y así evidencia cómo un recién nacido por su cuen-

* Atzhiri Lizeth Castillo Ortiz, Bricely Joseph, Fatil Numa y Junel Pierre son alumnos que cursan el séptimo semestre de la Licenciatura en Educación y Desarrollo Institucional en la Universidad Marista de Guadalajara (UMG). Realizaron la reseña para el curso de Seminario de Titulación I, impartido por el profesor Rafael Rivadeneyra Fentanes.

1. IRENA WOJNAR, “Maurice Debesse (1903-1998)” en *Perspectivas: revista trimestral de educación comparada* vol. XXXIII, n° 3, (2003), 17.
2. HANS-GEORG GADAMER, *La educación es educarse* (Barcelona: Paidós, 2000), 10.

ta, empieza a relacionarse con su entorno experimentando a través del tacto, sin el apoyo de nadie. Pero una vez que vive esta experiencia con éxito, experimenta cierta satisfacción:

[...] empieza con ciertos juegos, quiere coger algo y parece complacido, incluso orgulloso, de poder hacerlo. Todavía no puede coger ni querer realmente, pero, con todo, uno percibe el gozo y un primer sentirse bien en ello. Casi diría: *sentirse en casa*. No cabe duda de que éste es el primer ingente trabajo anímico para un recién nacido; y por esta razón grita también, precisamente porque no es capaz de enfrentarse al hecho de estar repentinamente expuesto a un entorno por completo inconcebible.²

Se aprende a hablar cuando se forman nuevas palabras y se pronuncian, al nombrar y poner nombres a los juegos infantiles, o al haber atinado en el uso certero y vivo de la palabra adecuada para el contexto justo; al final de cuentas, dice Gadamer, “de lo que se trata es que el hombre acceda él mismo a su propia morada”.³

Este “alcance” físico a las cosas que el pequeño da con su cuerpo y manos, se convertirá en alcance mental e íntimo (intencional o real) del adulto. Y como si las cosas se recrearan en la inteligencia, esta casa propia será intimidad.

Intimidad de las cosas y de uno en ellas, es el previo indispensable es ese “haber incorporado”, inscrito en un “nosotros” de aquellos rasgos de una jerarquía de ese “ordo”, para ser capaces de mirar desde *el priori* del corazón, un *ordo amoris*, como advierte Max Scheler.

Pero además, esta comunidad de parentesco que es la familia ofrece el primer núcleo de tradición y de verdad, de “parti-

cipación amorosa” en un orden simbólico a reconocer. *Aprehender* comienza en esa capacidad y contemplación previa al discurso, anterior a cualquier discurrir, incluso antes de toda lógica y sus modos. Saber comunicado de objetos y sus propiedades, saber de *eidós* de los objetos.

De modo que si la familia fracasa en inculcar este “humanable”, la escuela no podrá hacer nada desde su modesta contribución educadora al proceso de aprendizaje del potencial alumno. Por eso Gadamer reconoce que la familia pone la base humana de la educación para socializar y sobre todo para la ampliación de la empatía con el resto de compañeros al ingreso a la escuela.

De “la cuna a la sepultura”, de la casa al jardín y del jardín la escuela, la educación intenta “llegar a estar en casa”, y esta es la principal directriz educativa, por eso educar es educarse.

Conversar para ampliar el ethos

En el aprender a hablar existen dos dimensiones de actual relevancia social y educativa: la lengua materna y la lengua extranjera. Como vehículo de tradición existe hoy una reivindicación de la lengua materna reconocida, propiciada, respetada y cultivada. En la lengua materna “uno se hace preguntas y aprende y uno mantiene conversaciones [...]”.⁴

Por su parte, el aprendizaje actual de las lenguas extranjeras remite más a un ejercicio de conversación, que implica el ser capaz de hacer preguntas y dar respuestas, de entender preguntas y recibir respuestas. Por ello los programas de estudio de las lenguas, deberían diseñarse de manera que más se facilite la conversación (y no sólo de captar la fonética), sino para comunicar, decir, responder conversar,

3. *Ibid.*, p.13.

4. *Ibid.*, p. 21.

5. *Ibid.*, p. 27.

advierte Gadamer.

Asunto a profundizar que sólo enuncia el autor, es el comprender a través de la lectura en la propia lengua materna y en una lengua extranjera, se encuentra entre las más importantes ampliaciones del horizonte mundano del sujeto.

De modo que en cada uno de los contextos del aprender hablar se genera un cambio, una adaptación sea en la familia, en la escuela o al relacionarse con las demás personas, y la “conversa” pone de manifiesto justo el educar-se recíproco, mutuo. Por eso la educación es “un proceso natural que, a mi parecer, cada cual acepta siempre cordialmente, procurando entenderse con los demás”.⁵

Así, educar-se es un ejercicio cuyo trayecto va de la infancia hasta la muerte y en cada momento uno va aprendiendo sobre uno mismo y de los demás. Es un ímpetu continuo y constante: cada vez que uno se entiende a sí mismo en este aprender mutuamente, comprende mejor a los que están en su alrededor y establece lazos o vínculos que tejen la convivencia social.

Pero ¿cuál es el sentido de educarse? Si se ubica como parte de la relación con el otro: ampliar el rango del *ethos* o “el ser creado que uno es y que no puede hacer, aunque haya sido el propio hacer, dejar y omitir lo que ha hecho a uno como es”.⁶

Cierto es que la comunicación y la educación están amenazadas por diversos factores entre los que podemos mencionar: la falta de padres en casa, la televisión prendida, las tecnologías, y la falta de educación en el hogar, todo ello impide a los niños llegar a formar juicios propios ponen de relieve que el camino para llegar a estar en casa en el mundo, está obturado.

En medio del ensordecedor ruido de

los medios de comunicación y los gritos de los mercaderes, de la creciente especialización de las universidades, el juicio propio es preguntarse y discernir por aquello que realmente la pena.

Y verdad también es que Gadamer vuelve al educar-se: “si lo que uno quiere es formarse, es de fuerzas humanas de lo que se trata”⁷, no de la tecnología ni del ser de la máquina.

Al final uno se educa para ser capaz de enmendar las propias carencias a través de la propia actividad. “El educar-se debe consistir ante todo en potenciar sus fuerzas allí donde uno percibe sus puntos débiles y en no dejarlos en manos de la escuela, o, menos aún, confiárselo a las calificaciones que constan en los certificados o que, acaso, los padres recompensan”.⁷

Educar-se en “verdad”

Para esta viviente cabeza de la hermenéutica, no basta con decir que la propia persona es el principal actor de su darse forma ni acaso presentar algunos factores que en el sujeto contribuyen u obstruyen este proceso (infancia, familia, escuela, medios de comunicación), sino apuntar lo que se pone en juego en la conversación y dialogo educativo.

El lenguaje como capacidad de comunicación y convivencia pone al mundo humano respecto del animal. Pero si la plenitud del lenguaje se realiza en la conversación, quiere decir que, cuanto más nos relacionemos con los demás procurando el entendimiento, mayor será el aprendizaje.

Pero hablando de la alienación y la libertad, Gérard Horst repetía a Marx diciendo que: no somos nosotros mismos

6. *Ibid.*, 36.

7. HANS-GEORG. GADAMER, *La herencia de Europa: ensayos* (Barcelona: Península, 2000), 153.

8. *Op. Cit.*, 48.

9. *Ibid.*, 40.

ni en el trabajo ni en el consumo, porque “no producimos lo que consumimos ni consumimos lo que producimos,” es decir, que “al vivir en el mundo no estamos en nuestra casa”.¹⁰

Este vector excluyente va justo en sentido contrario a la educación como educarse, a la voluntad y a la práctica del entendimiento, al hacer conversatorio en verdad. ¿Acaso no hay una entrega de la voluntad, un cejar y “endilgar” la propia actividad educativa a la escuela y sus modos, a los programas o al mercado que no siempre alcanzan para la libertad humana sino sólo para insertarla en una relación funcional adecuada al sistema y que cada vez deja menos capacidad creadora?

El individuo se encuentra cada vez más al servicio de funciones y limitado por máquinas. Y esta lógica de precarización y de estar al servicio del control de botones, es la fuerza que todo lo domina en la organización de nuestras vidas y que ha llevado una nueva actitud servil. ¿Acaso no en la educación escolarizada parece que sólo se ha pasado del adiestramiento teórico al adiestramiento práctico, pero al cabo adiestramiento y habilitación?

De hecho el propio Gadamer contraría aquellos programas escolares que quieren la especialización de los universitarios.

Asume que en la escuela se ha de aprender una formación general no especializada. Para ello la universidad a nivel de la licenciatura debería ser una etapa de formación general para que los egresados puedan contar con competencias amplias para posteriores áreas del mercado laboral.

Ante toda esta situación y frente al “hacer”, formar-se: una educación de la inteligencia que deberá inclinarse hacia la auto-comprensión del sujeto para que juzgue por sí mismo. Una educación estética o sensible como introductoria a la libertad, al gobierno de sí, esto es, una propedéutica al cuidarse de sí mismo (de lo que estamos siendo capaces de hacer). Lo que al final significa desarrollar la capacidad del juicio propio sobre lo común (tanto para la crítica como para el acuerdo).

Casi cuarenta años después de la publicación de su obra más importante *Verdad y método* (1960), en esta conferencia el pensador alemán discípulo de Heidegger puso sobre la mesa un asunto primordial cuando de educación se trata: la verdad.

La verdad es ni más ni menos que una confirmación del sentido en una “conversación razonable bajo la condición de la buena voluntad mutua”.¹¹ Por eso su acaecer sería como el arte “nos quita la razón y nos la da”.¹²

Bibliografía

Gadamer, Hans-Georg. *La educación es educarse*. Barcelona: Paidós, 2000.

Gadamer, Hans-Georg. *La herencia de Europa: ensayos*. Barcelona: Península, 2000.

Gorz, André. *Escritos inéditos*. Barcelona: Paidós, 2010.

Wojnar, Irena. *Maurice Debesse (1903-1998)*. Perspectivas: revista trimestral de educación comparada (París. UNESCO: Oficina Internacional de Educación), vol. XXXIII, n° 3, (septiembre 2003).

10. ANDRÉ GORZ, *Escritos inéditos* (Barcelona: Paidós, 2010), 127.

11. GADAMER. *La herencia de Europa*, 156.

12 *Ibid.*, 152.

NORMAS PARA AUTORAS/ES

El Comité Editorial de la **Revista Piezas en Diálogo Filosofía y Ciencias Humanas** sólo someterá a dictamen artículos que no hayan aparecido en publicaciones impresas o en línea y que no estén en proceso editorial en otras revistas o libros.

Para los aspectos de contenido y forma de los Artículos y las Reseñas, el Comité Editorial de Piezas tomará en cuenta lo siguiente:

Contenido:

- a) Que traten una temática filosófica con profundidad, claridad, coherencia, creatividad y capacidad de comunicación con públicos amplios no especializados.
- b) Que vinculen la reflexión y la investigación filosófica con la vida cotidiana, así como con temas relevantes para la formación de los estudiantes.
- c) Que ofrezcan elementos didácticos y claves de lectura de filósofos, pensadores, obras y fenómenos o problemáticas de emergencia actual, importantes para la formación filosófica.
- d) Que inviten a la crítica, el debate y el diálogo sobre temas y problemas propios de la Filosofía y las Ciencias Sociales.
- e) Que relacionen el estudio y la actividad filosófica, con otros campos del saber de la ciencia, la cultura y la sociedad.

Forma:

- Deberán ser inéditos y escritos en español. Si se incluyen pasajes en un idioma distinto deberán presentar también la traducción al español.
- Incluirán nombre completo del autor y una breve descripción de su currículum vitae.
- Deberán tener una extensión mínima de 6 cuartillas y máxima de 12, escritas por una sola cara en Garamond punto 12 incluidas las referencias, notas, cuadros y figuras; se entregarán incluyendo un resumen (*abstract*) del documento, en español y en inglés, no mayor de 10 líneas y máximo seis palabras claves (en español y en inglés).

En el caso de las reseñas, la extensión será entre 4 y 8 cuartillas si es expositiva, y entre 6 y 12 si es de comentario crítico con las mismas características de presentación que los artículos.

- Las notas al pie de página que indican fuentes de referencia deberán registrarse indicando:

a) Para libros: Nombre y Apellido del autor (en versales), título de la obra (en cursivas), ciudad, editorial, año y número de página(s):

Un autor: MARTIN HEIDEGGER, *Conferencias y Artículos* (Barcelona: Ediciones del Serbal, 1994), 95.

Dos autores: PIERRE BOURDIEU y GUNTEHER TEUBNER, *La fuerza del derecho* (Bogotá: Siglo del Hombre Editores, 2000), 22-23.

Tres o más autores: GABRIEL VARGAS LOZANO, *et al.*, *La filosofía mexicana, ¿incide en la sociedad actual?* (México: Editorial Torres Asociados, 2008), 89.

Editor o compilador: HANS Kelsen, ed., *Crítica del derecho natural* (Madrid: Taurus, 1966), 150.

b) Para capítulos de libros: Nombre y Apellido del autor (en versales), título del artículo (entre comillas), título de la obra (en cursivas), Nombre y Apellido (en versales) del editor o compilador de la obra, ciudad, editorial, año y número de página(s):

HANS KELSEN, "Justicia y derecho natural" en *Crítica del derecho natural*, ed. HANS KELSEN, (Madrid: Taurus, 1966), 150.

c) Para revistas o publicaciones periódicas: Nombre y Apellido (en versales), título del artículo (entre comillas), nombre de la revista o publicación periódica (en cursivas), número de publicación, año y número de página(s):

OSCAR VALENCIA MAGALLÓN, "Práctica de comentario filosófico sobre la obra de René Girard y su teoría sobre la Violencia y lo Sagrado", *Revista Piezas en Diálogo Filosofía y Ciencias Humanas*, 20 (2015) 33.

Notas de pie de página: a) irán a espacio sencillo, b) con numeración consecutiva, y c) en caracteres arábigos ("voladitos" o en superíndice), sin punto en la llamada.

Citas textuales: cuando rebasen seis renglones, a) irán a espacio y medio, b) no llevarán comillas, c) irán en tipo normal (no en cursivas) y d) con sangría sólo en el margen izquierdo.

Bibliografía: se presentará en orden alfabético según el apellido de los autores; cuando aparezcan varias obras de un mismo autor, se repetirá el nombre del autor o autores y se ordenarán en orden cronológico: de la publicación más alejada en el tiempo a la más reciente. En todo caso, se seguirán los criterios establecidos por *The Chicago Manual of Style*:

Bourdieu, Pierre, y Gunther Teubner. *La fuerza del derecho*. Bogotá: Siglo del Hombre Editores, 2000.

Heidegger, Martin. *Conferencias y Artículos*. Barcelona: Ediciones del Serbal, 1994.

Kelsen, Hans, ed. *Crítica del derecho natural*. Madrid: Taurus, 1966.

Kelsen, Hans. "Justicia y derecho natural" en *Crítica del derecho natural*, editado por Hans Kelsen, 150-170. Madrid: Taurus, 1966.

Valencia Magallón, Oscar. "Práctica de comentario filosófico sobre la obra de René Girard y su teoría sobre la Violencia y lo Sagrado". *Revista Piezas en Diálogo Filosofía y Ciencias Humanas*. 20 (2015) 33-40.

Vargas Lozano, Gabriel, José Alfredo Torres, Mauricio Beuchot y Guillermo Hurtado. *La filosofía mexicana, ¿incide en la sociedad actual?* México: Editorial Torres Asociados, 2008.

Los trabajos deberán ser enviados a las siguientes direcciones electrónicas de la Revista Piezas en Diálogo, Filosofía y Ciencias Humanas: torresguillen@hotmail.com / revista.piezas@if.edu.mx o a la dirección editorial de Piezas en Diálogo Filosofía y Ciencias Humanas: Camino Real a Colima 5160, Col. Balcones de Santa María, Tlaquepaque, Jalisco, México, CP. 45606.