



UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL

UNIDAD AJUSCO

La inquietud de sí de Michel Foucault.
Una aproximación
hacia la formación del sujeto.

T E S I S

QUE PARA OBTENER EL TÍTULO DE:

LICENCIADA EN
PEDAGOGÍA

P R E S E N T A :

MARÍA PATRICIA MEDINA VERA

ASESORA: Mtra. Diana Gloria Contreras Gallegos

Este trabajo está dedicado a mi
hermana *Sony*, en gratitud a todo lo que
en vida me enseñó, y por ser hoy, mi
Ángel de la Guarda.

AGRADECIMIENTOS

Agradezco a mi alma mater, la **Universidad Pedagógica Nacional**, por su espacio, sus maestros y su formación.

Quisiera expresar al lector, que dentro de la dinámica desarrollada para el trabajo que ahora tiene en sus manos, fueron muchas las personas que me acompañaron y me motivaron para que este concluyera, a todas ellas, mi admiración, cariño y respeto por siempre:

Gracias a mis padres Héctor Medina y Sonia Vera, por su amor, por sus valores, por preocuparse por mi y por lo que hago, por estar siempre a mi lado con su apoyo, por el respeto a mis decisiones y elección de carrera.

Gracias a mi gran maestra de *la inquietud de sí*, Diana Contreras Gallegos, por la demostración de voluntad constante que uno debe tener con la pedagogía, por su siempre acompañamiento ilimitado para la realización de este trabajo, porque con su ejemplo de integridad y disciplina, siempre me transmitió el gran compromiso educativo.

Maestro Francisco Manuel Aguilar García, le agradezco por su acercarme a la gran experiencia de ser una lectora constante. También agradezco la compañía de mis amigos de generación Carlos, Tomas, Roque, Karina, Juan Carlos y Mónica, que hicieron siempre agradable la aventura educativa. A Irma y Flor, les agradezco por tratar de comprender mi profesión, por ser grandes amigas y seres humanos.

Agradezco a mi querida maestra Guadalupe Alcántara, por enseñarme el trabajo colaborativo y comprometido que debe generarse en las escuelas públicas, por su elevada moral, disciplina y deber con los profesores y los alumnos, gracias maestra por ser un ser excepcional. También agradezco al Lic. José Antonio López Iñiguez, por sus valiosas aportaciones sobre el marxismo para la realización de este trabajo, gracias por ser un hombre éticamente comprometido, con la situación actual de los profesores de Secundarias Diurnas del Distrito Federal.

Gracias *MARCO*, por traer luz a mi vida después de doce años, por apoyar a Sony, por contagiarme de tu entusiasmo, por tu interés hacia mi profesión y por tener esa gran alma alegre, trabajadora, creativa, tenaz, realista y guerrera, que es un ejemplo de amor y constancia que me acompaña siempre.

“Gracias a todas y cada una de las personas que se interesaron para que este trabajo concluyera, y gracias también, para quienes han decidido hacer de la pedagogía, una bella obra de vida.

ÍNDICE

INTRODUCCIÓN.....	6
-------------------	---

PRIMERA PARTE: LA PROBLEMÁTICA DEL SUJETO EN EL CAPITALISMO CONTEMPORÁNEO

CAPÍTULO I

Modernidad, Modernismo y Posmodernidad: algunos referentes conceptuales para el inicio de una reflexión en torno a la formación del sujeto.

1.1. De la modernidad a la modernización.....	15
1.2. La modernización: una entrada al poder del individualismo y el consumo masificado.....	29
1.3. Generalidades del individualismo posmoderno y su implicación en el sujeto.....	37
CONCLUSIONES DEL PRIMER CAPÍTULO.....	43

CAPÍTULO II

Capitalismo, neoliberalismo y globalización, el desdibujamiento del sujeto.

2.1. Extensificación e intensificación del capitalismo: la vigencia del gran sueño americano.....	49
2.2. La continuidad del capitalismo: neoliberalismo y globalización.....	59
2.3. La globalización: consumo y <i>autorregulación</i> de la sociedad.....	70
CONCLUSIONES DEL SEGUNDO CAPITULO.....	75

CAPÍTULO III

Elementos para una crítica educativa, en la formación del sujeto, centrada en el modelo de la globalización.

3.1. El modelo educativo en la globalización.....	81
3.2. ¿Cómo se estructura la educación ante el fenómeno de la globalización?.....	86
3.3. La propuesta educativa mexicana derivada del modelo global.....	96
3.4. Eficiencia y productividad: valores típicos del mercado en la educación.....	114
3.5. Formación vs capacitación.....	120
CONCLUSIONES DEL TERCER CAPÍTULO.....	128
CONCLUSIONES DE LA PRIMERA PARTE.....	132

SEGUNDA PARTE: LA INQUIETUD DE SÍ COMO ALTERNATIVA DE REFLEXIÓN EN LA FORMACIÓN DEL SUJETO, DESDE MICHEL FOUCAULT.

INTRODUCCIÓN	138
--------------------	-----

CAPÍTULO IV

La formación educativa desde la *inquietud de sí*

4.1. Semblanza: Michel Foucault, el autor y sus obras.....	143
4.2. Explicación de la noción de la <i>inquietud de sí</i>	151
4.3. La formación educativa desde la <i>inquietud de sí</i> , su evolución y vinculación con los aspectos políticos y culturales en la ascesis filosófica que desarrolla Foucault.....	177
CONCLUSIONES DEL CUARTO CAPÍTULO.....	189

CAPÍTULO V

La formación del maestro de la *inquietud de sí*.

5.1. La concepción del maestro en los diálogos platónicos.....	197
5.2. Los filósofos de la <i>inquietud de sí</i> , en la época helenística y romana.....	201
5.3. La separación de la pedagogía, psicagogia y paideia a partir del cristianismo	218
5.4. La inquietud de sí: una alternativa para reflexionar en el sujeto (recapitulación).....	245
CONCLUSIONES DEL QUINTO CAPÍTULO.....	256

CONCLUSIONES DE LA SEGUNDA PARTE.....	260
---------------------------------------	-----

CONCLUSIONES.....	264
-------------------	-----

BIBLIOGRAFÍA.....	269
-------------------	-----

INTRODUCCIÓN

“Sólo en la muerte creeré en el progreso moral que haya podido hacer durante mi vida. Espero el día en que me erigiré como juez de mí mismo y sabré si tuve la virtud en los labios o en el corazón [...]. Si te perdiste o no en el tiempo, se verá cuando pierdas la vida”.
Séneca

En el momento histórico actual existe toda una problemática y crisis en los sujetos, sus verdades no se presentan no son únicas y mucho menos definen sus formas de pensamiento y de vida, todo esto les ha traído como consecuencia su desdibujamiento. Un desdibujamiento que se manifiesta en la falta de independencia y el conflicto respecto a realidades como la política, la religiosa y educacional, que de manera general hacen notoria la pérdida de su autonomía, de su libertad, de su integridad, de sus valores, el entorno individualista reinante, hace que los sujetos se alejen de toda realidad y de todo sentido de existencia.

La reflexión actual de los sujetos se vuelca a un entorno social pesimista, a una cultura del relajamiento, a una necesidad voraz por lo económico y a un sentido educativo inmerso en un complejo, enmarcado de todo lo anterior, esto en su conjunto tiene una sola finalidad, a saber: la productividad del *pensamiento*, como una realidad que debe ser alienada para sobrevivir.

Para analizar esta problemática y bosquejar una alternativa de reflexión, nos apoyaremos en la *inquietud de sí* de Michel Foucault. A partir de lo cual entiendo por “pedagogía” la reflexión teórica sobre la educación. Que incluye dentro de sus problemas al sujeto de la educación, a saber: el educador y el educando. Al mismo tiempo, esta reflexión incluye una pregunta por la construcción del conocimiento del educando. Los temas que comprende esta interrogación son: en torno al sujeto, al conocimiento, a la verdad, a la subjetividad y a la dimensión ética que puede atravesar toda búsqueda de la verdad.

Entiendo por “formación” un acompañamiento de trabajo ininterrumpido que, como sujetos, nos permite descubrir de forma constante la manera en cómo configuramos nuestras formas de reflexión, tanto de forma instructiva, constructiva, como participativa. Estas formas de reflexión, a la vez, permiten que cualquiera de nuestros pensamientos influya en todos los ámbitos de nuestra vida, para el bien común, para la comprensión y postura de las situaciones actuales, así como para la comprensión de la importancia de no ser sólo individuos contemplativos en la realidad que se nos presenta.

Por lo tanto, esta tesis se enfoca en una reflexión sobre la crisis y desdibujamiento del sujeto contemporáneo, desde la aproximación de la *inquiétude de sí (epiméleia heautoû)* de Michel Foucault, hacia la formación de este mismo sujeto, a partir de la descripción y comprensión de la crisis en la que éste actualmente se encuentra.

Lo que voy a presentar está dividido en dos partes. En la primera se desarrollará la problemática política, social y económica, bajo la lógica de la globalización capitalista, que ha traído como consecuencia una pérdida del sujeto, la pérdida de sí mismo del sujeto, es decir: un *desdibujamiento del sujeto*.

Esta pérdida y desdibujamiento del sujeto, significa que la lógica capitalista global lo ha moldeado en relación a una sola visión de mundo, como producción en serie y con intereses vinculados en su mayoría al capital y a la productividad. Consecuencia de lo anterior, es el desarrollo de un individualismo exacerbado, en el que el interés predominante tiene que ver con el consumo, y la pérdida de sí mismo del sujeto, en un interés volcado a la ganancia e inmediatez de obtener o “tener cosas”.

En este sentido, es que en esta lógica capitalista, se analiza la forma en la que el sujeto mira y reflexiona su mundo, y cómo este mundo actúa en la forma de pensamiento, lenguaje, esquemas, imágenes etc, de este sujeto en crisis, para moldearlo de acuerdo con los intereses de esta lógica capitalista global.

Por lo tanto, se planteará cómo en este desdibujamiento del sujeto le conlleva a una pérdida de la identidad y de la capacidad de reflexión, no solamente en función de

si mismo, sino también en función de esos otros, los cuales también han perdido la capacidad de relacionarse, verse y comunicarse, en esta dinámica global que promueve, entre otras cosas, la virtualización de las realidades de todo sujeto.

Otro aspecto que voy a presentar en la primera parte de este trabajo es, que en función de este desdibujamiento del sujeto, de esta ceguera ante los otros y ante sí mismo, existe una proliferación de ruido e información que, paradójicamente, no sólo conduce a un mayor aislamiento, sino que también dicha vorágine informativa, trasladada al ámbito educativo, genera una pérdida de reflexión sobre la verdad. Los discursos actuales educativos se centran en lo que se le ha dado en llamar las “sociedades del conocimiento”. Pero no es una real sociedad del conocimiento, sino una sociedad de la información. Lo que nos lleva a pensar que quizás este individualismo exacerbado, donde cada quien tiene su propia verdad, impide dialogar con el otro, puesto que tampoco hay un diálogo consigo mismo.

Al prevalecer sobre todo la indiferencia, a razón de que todo es relativo a la mente y creencias de cada cual, en la proliferación de la información hay un limitado acceso al conocimiento, en donde lo subjetivo se piensa que es algo que pertenece por completo al mundo interior del otro y por lo cual debiera omitirse o bien, que nadie pudiera tener acceso a esa esfera privada, pues se encuentra divorciado de aquello que llamamos la búsqueda por lo “objetivo”.

En este sentido, se plantea en esta primera parte, que la problemática sobre la carencia de la reflexión para acceder a la verdad, necesita comprenderse a la luz del acercamiento por lo escrito y dicho sobre la crisis de la modernidad, cuyo movimiento histórico iniciado en el siglo XVI y terminado en el siglo XX, representa para varios autores, la desaparición de las certezas, el desplazamiento de los ideales de los hombres, la inclinación del pensamiento de los sujetos hacía el uso de la ciencia y tecnología, así como la aparición de nuevas formas de entendimiento en lo que se ha llamado, los tiempos posmodernos y la forma en que estos, es se caracterizan entre, otras cosas, por un desinterés hacía el autoconocimiento y el sentido ético en todas las acciones, palabras y formas de acceder y pronunciar la verdad en los sujetos.

Por lo anterior, los sujetos de la época contemporánea se desprenden de un componente ético, asociado a la búsqueda de la verdad. No existe una aproximación a la verdad, a la búsqueda de la verdad, y tampoco se reflexiona sobre ella y su relación con los valores. Valores colectivos que contemplan al otro. Los valores imperantes son, en cambio, aquellos del individualismo, de la lógica de la ganancia y de la productividad.

Ante todo este panorama, en la segunda parte de este trabajo, se tratará de recuperar algunos elementos de la *inquiétude de sí*, particularmente desde *la hermenéutica del sujeto* de Michel Foucault:

“La *epimeleia heautou* es una actitud: con respecto a sí mismo, con respecto a los otros, con respecto al mundo [...] implica cierta manera de prestar atención a lo que se piensa y lo que sucede en el pensamiento [...] designa una serie de acciones sobre sí mismo, acciones que uno ejerce sobre sí mismo, acciones por las cuales se hace cargo de sí mismo, se modifica, se purifica y se transforma y transfigura [...] tenemos todo un corpus que define una manera de ser, una actitud, formas de reflexión, prácticas que hacen de ella una especie de fenómeno importante[...]en la historia de las prácticas de la subjetividad.”¹

Los elementos de recuperación y formación del sujeto en la *inquiétude de sí* de Foucault, se desarrollan en esta segunda parte. La recuperación del sujeto, redimensionándolo a partir de la comprensión entre la diferenciación de la *inquiétude de sí* y el *conócete a ti mismo*.

Se resalta también que dentro de esta formación, vinculada con una relación pedagógica, se establece un lazo personal, íntimo, amistoso, entre el que podemos llamar “maestro”, que pro-voca que el otro descubra de sí mismo, descubra la verdad. La *inquiétude de sí* no es una práctica aislada, sino una práctica en comunión con el otro, una práctica social como punto clave de diferencia con lo que en la actualidad ocurre. Ya que por más que exista un trabajo de introspección en el sujeto, éste no puede obtener una consolidación sin un otro que permita a ese sujeto descubrir lo que hay en él.

¹ Michel Foucault. *La hermenéutica del sujeto*, México, FCE, 2ª reimpresión, 2008, pp. 28-29.

Lo anterior nos remite a comprender la importancia de la búsqueda de la verdad como algo que se construye en comunión con el otro, en la noción de la *inquietud de sí*, la forma en que esta, no busca o resalta verdades últimas o eternas, lo cual la diferencia de lo que sucede ahora con el individualismo contemporáneo, donde cada quien tiene su verdad.

La verdad desde el acercamiento que Foucault nos permite en la noción de la *inquietud de sí* es algo probable, algo que se va constituyendo, pero quizás lo más interesante y esencial es que se va construyendo en comunión con el otro; es la construcción de una subjetividad correspondiente (atenta, a la escucha) del y con el otro.

Se resalta que en esta *inquietud de sí* no podrá realizarse sin la labor profunda del maestro. Quien, en la noción de la *inquietud de sí*, más allá de su primigenia práctica filosófica, no necesariamente tiene que ser un filósofo. Se apela a esta *inquietud de sí* como una práctica filosófica durante y hacia toda la vida, puesto que pone en el centro las grandes preguntas: qué es la verdad, qué es la vida, quién es el otro. Lo que implica una gran distancia respecto de lo que nos ocurre ahora bajo la realidad instrumental, donde el hombre no es hombre, donde ni el hombre ni los educandos son personas, pues son considerados piezas que forman parte de una maquinaria mayor llamada aparato productivo.

Todo lo anterior se desarrolla en dos capítulos de la segunda parte de este trabajo. En el apartado final del quinto y último capítulo se desarrolla una recapitulación de las dos partes que conforman este mismo trabajo y el inicio de las conclusiones que sustentan el planteamiento de la alternativa reflexiva desde la noción de la *inquietud de sí*.

En definitiva, esta tesis pretende ofrecer las razones adecuadas para lograr el fortalecimiento y el rescate del sujeto. Un sujeto que actualmente, como hemos insistido una y otra vez, se encuentra evadido de sí, lejano a su misterio e infinitas posibilidades. El sistema lo ha corrompido de tal manera que ha terminado por ajustarse a él de modo funcional y reproductor. Por ende, este trabajo también quiere dar testimonio de aquellas profundidades creadoras del ser humano como la fuente inagotable de todo ser y tener.

PRIMERA PARTE

LA PROBLEMÁTICA DEL SUJETO EN EL CAPITALISMO CONTEMPORÁNEO

Todos los ámbitos de la vida cotidiana que han sido determinados por la dominación de los parámetros de las sociedades modernas, están en crisis. La imagen de la autonomía del sujeto se ha desdibujado, ha desapareciendo en una verdad que paradójicamente busca al mismo tiempo, la unificación de intereses y separación de las concepciones del mundo. Las realidades y formas de pensamiento de los conceptos de la época moderna ahora son sustituidas o bien mediatizadas por el flujo vertiginoso de la información y producción en serie.

Dicha crisis del mundo, expresada en las crisis de la sociedades, origina la crisis del sujeto, que por ello no puede comprenderse en su integridad. Su forma de vida se constituye por un modelo totalizador que lo afirma y justifica bajo condiciones de una vida productiva, es decir, posicionándolo con la función de lograr una felicidad momentánea e ilusoria.

El sujeto ya no se ve a sí mismo como unidad, sino que se desdibuja en un entorno capitalista, globalizado y neoliberal, con una realidad que se fundamenta en la economía del libre mercado, del consumo y de los avances tecnológicos, esta realidad es invadida a su vez, por sucesos como la pobreza, la desigualdad en el trabajo, la carencia de una formación educativa, la relajación ante discursos políticos contradictorios, entre otros, que hacen que los sujetos se conciban como individuos en una apariencia social organizada, donde el modelo capitalista global, unifica en el mismo individuo una evasión, negación y decadencia de sí mismo.

De esta manera, la formación, el conocimiento, la educación, la cultura y la sociedad, llegan a constituirse en elementos artificiales que desdibujan y que disuelven al sujeto en prácticas totalizadoras, en las que no puede asimilar una forma reflexiva.

Este marco de referencia teórico será desarrollado en esta primera parte y a lo largo de los tres capítulos que la constituyen, donde se analizarán los conceptos y las categorías sobre los cuales se sustenta el mencionado desdibujamiento del sujeto contemporáneo y la consiguiente aceptación pasiva de su formación educativa.

El primer capítulo titulado “Modernidad, modernismo y posmodernidad”, dentro de una perspectiva generalizada, se tiene el propósito de explicar el concepto de “modernidad”, analizado desde diferentes autores, permite señalar dentro de sus progresos y retrocesos, la falta de correspondencia entre las finalidades del pensamiento del hombre y su aplicación en una esfera social que descansa sobre los ideales de la industria moderna, y la generalización de un individualismo que sojuzga paradójicamente la libertad del propio sujeto.

En el segundo capítulo, “Capitalismo, neoliberalismo y globalización: el desdibujamiento del sujeto”, pretendo mostrar que estos modelos civilizatorios requieren darse a través de una imagen hegemónica que establece sus objetivos por medio de una generalidad racionalista, en la que los países desarrollados se autorregulan para poder obtener de los sujetos su principal fuente de producción en las sociedades actuales. Es decir, ha de indicarse que la fase actual de dominación capitalista en la esfera social, encuentra como único fin el poder y dinero que degradan al sujeto y a su condición humana.

Después de analizar lo anterior, en el tercer y último capítulo de la primera parte de esta tesis, se llega a conformar el perfil de la educación bajo el eje del capital. Su nota distintiva se manifiesta en una realidad individualista que permite y promueve lo inexistente; el sujeto en formación, tanto el educador como el educando, se perciben a sí mismos como un mero dibujo eficiente que no reconsidera su ideología, su religión, su cultura, o su mundo. Es la vertiginosa rapidez de una autorregulación proclive a los cambios simultáneos de la racionalidad técnica, pero que no se refleja de la misma manera en el pensamiento del sujeto, por lo que no llega a cuestionarse por su realidad y por su función en el mundo. En ello se manifiesta su debilidad reflexiva que ocasiona la separación de los otros, y al mismo tiempo, lo separa de sí mismo al no reconocer su virtud.

Es dentro de esta significación global que, el desarrollo formativo quedará relegado a la productividad técnica y en ello, se generará la necesidad de integrarse por completo en la era de la información, en la que las oportunidades de aprendizaje y éxito promovidos por esta significación global, estarán contrapuestos por un reducido número de sujetos que puedan integrarse a ellas.

Dentro de esta significación global, se revisará también una nueva re-significación social, en la que los valores humanos en la educación, son suplantados por valores mercantiles que generan una confrontación entre formación y capacitación educativa. Con lo anterior se explicará cómo la formación se ve orientada a formas de evaluación, con un modelo basado en estándares empresariales, que definen un solo tipo de cultura escolar. Se explica cómo esta cultura escolar es modificada por el poder de las instituciones y por el influjo del mercado, en la que los compromisos educativos se pierden, así como también la transformación de principios como la democracia y la autonomía son marginados y planteados en términos efímeros, dando origen a una crisis educativa.

En las conclusiones de esta primera parte, a partir de la obra *La inquietud de sí (Le souci de soi)*, 1984) de Michel Foucault, se explicarán los elementos fundamentales en la problemática contemporánea, para posteriormente adentrarse a una reflexión sobre la redimensión del sujeto. Como una alternativa sobre los efectos de la globalización, que consisten en ser fenómenos que ocultan la verdad y no permiten que el individuo contemporáneo devenga crítico de su propio pensamiento. En este sentido, la alternativa que deriva de la *inquietud de sí* foucaultiana frente al embate de la modernidad capitalista, es comprender y reflexionar sobre una posible noción gnoseológica la realidad global que nulifica la conciliación del sujeto consigo mismo.

CAPÍTULO I

Modernidad, modernismo y posmodernidad: algunos referentes conceptuales para el inicio de una reflexión en torno a la formación del sujeto.

“El discurso tiene que replantear su propia actualidad, por una parte, para encontrar en ella su lugar propio, por otra, para decir su sentido, y, en fin para especificar el modo de acción que es capaz de ejercer en el interior de la actualidad.” *Foucault*

Asociada con la ciencia, la razón, la religión y los cambios notables desarrollados en las sociedades de Occidente, especialmente en la época de la Ilustración, la Modernidad ha sido utilizada desde diversas ópticas para explicar cómo en el progreso histórico, este concepto ha adquirido matices que han beneficiado no sólo a la ciencia o al pensamiento, sino también, a la transformación de sus principios de universalidad, libertad, igualdad y progreso en elementos de funcionalidad económica. La modernidad en la actualidad se rechaza a sí misma como motor de cambio, y ha exiliado a los grandes pensamientos del ser humano.

Por ello, en este primer apartado se diferencia el concepto de “modernidad” frente al de “modernización”, así como las características generales de ambos al analizar el desplazamiento del primero al segundo.

De forma general, la Modernidad se aborda desde diferentes puntos de vista, y sus diversas consideraciones de tipo estético, filosófico, político, etc. Con lo que se enfrenta a una modernización que genera su análisis y alcance por medio de diversas posturas y discusiones.

1.1. De la Modernidad a la modernización

La modernidad supuso, dentro de una experiencia de progreso, un recurso conceptual en el cual la verdad se presentaba como definitiva, por ello, los filósofos de la Ilustración proyectaron desde el concepto moderno, la perspectiva de una historia total, en la que el tiempo aparece como transición, y no como principio o final.

En el mismo concepto, hay un cambio en los ritmos temporales de la experiencia: la aceleración en virtud de la cual se diferencia el tiempo propio del precedente. Se trata de una experiencia arraigada en el conocimiento de lo anacrónico que sucede en un tiempo ordenadamente igual. En consecuencia, se proponen nuevas y variadas lecturas del pasado. La unión de la reflexión histórica ligada a la conciencia en el movimiento del progreso, permitiendo resaltar el período moderno, en comparación con los anteriores.

Las crisis, rupturas y cambios generados durante los siglos XIV al XVI en Occidente, originaron la aparición de la Modernidad a finales del siglo XVIII y XIX, caracterizada principalmente por finalizar con el orden medieval establecido, por la influencia de las ideas e ideales de la ilustración que aunadas a las transformaciones políticas, confluyeron en toda una serie de ideales que debían ser válidos para toda la humanidad. En palabras de Gabriela Noyola:

“La modernidad tiene su punto de origen en el Renacimiento, periodo que va del siglo XIV al XVII; se trata de una época en que se procesa el deterioro de la cultura medieval. Durante ese lapso concurren ciertas condiciones históricas, económicas, políticas y culturales que posibilitan una transformación global de la sociedad, al generarse una reacción violenta contra las concepciones y prácticas heredadas de la Edad Media. Así, se configura una nueva forma de pensar y actuar que logra modificar las estructuras básicas en que se había sustentado el Medioevo. Nace el incipiente capitalismo como el rompimiento del orden feudal anterior; se inicia pues, un proceso de reorganización que se extiende por el conjunto social.”²

² Gabriela Noyola. *Modernidad, disciplina y educación*. México, Universidad Pedagógica Nacional; colección textos. 2000, p. 32.

Es en esta temporalización, en la que surgen las teorías y las filosofías de la historia. El componente espacial se universaliza y permite la apertura de otra fase del conocimiento, como también una nueva configuración del saber en los campos de las ciencias sociales y naturales, consideradas como las posibilitadoras de un avance en la verdad del hombre y su progreso. Sin embargo dar unidad y legitimar el orden social vía los progresos modernos, condujeron a una crisis que daría pauta a criticar esta universalización. Al respecto Esther Díaz argumenta:

“El proyecto de la modernidad le apostaba al progreso. Se creía que la ciencia avanzaba hacia la verdad, que el progreso se expandiría como forma de vida total y que la ética encontraría la universalidad a partir de normas fundamentadas racionalmente, no obstante las conmociones sociales y culturales de los últimos decenios parecen contradecir los ideales modernos. La modernidad, preñada de utopías, se dirigía hacia un mañana mejor. Nuestra época –desencantada- se desembaraza de las utopías, reafirma el presente, rescata fragmentos del pasado y no se hace demasiadas ilusiones respecto del futuro.”³

Se puede decir a grandes rasgos que la Modernidad⁴, asociada con la razón, se sitúa en una concepción de la historia como progreso, en una realización del conocimiento que, al abrir sus campos a la crítica, incluya un movimiento necesario en la autoconstrucción del sujeto. En lo que respecta a su asociación con la libertad, permite el crecimiento del individuo capaz de reconocerse como su propio transformador. Asociada con la democracia, el sujeto es capaz de consolidar formas representativas y participativas que se extienden a los ámbitos económico, social y político.

Se considera una crítica al legado moderno, principalmente porque aún al estar fundamentado su progreso por la ciencia, y el mismo crecimiento y autonomía del individuo, este periodo se alimentó de fuertes acontecimientos culturales, políticos,

³ Esther Díaz. *Posmodernidad*. 3ª ed. Buenos Aires, Biblos, 2005, p. 20.

⁴ “Hegel, utiliza el concepto de modernidad como Época, transcurso del tiempo en el cual se producen cambios importantes y donde existe conciencia de sí. El mundo moderno, se diferencia del antiguo al estar abierto al futuro, en cada momento se produce algo novedoso, una renovación continua (revolución, progreso, emancipación, desarrollo etc.). La modernidad, ya no puede mirar a otras épocas.” Jürgen Habermas. *La modernidad: su conciencia del tiempo y su necesidad de autocercioramiento*, en <www.Wikisociales.cl>

económicos y sociales, que lo llevaron a una transformación inédita, para la cual el mismo ser humano y su evolución, dejaron de creer en su propio progreso.

Desde la perspectiva de Berman, la Modernidad es un conjunto de experiencias que en un sentido amplio de protagonismo traspasa culturas, nacionalidades, fronteras geográficas entre otras, y que de forma paradójica, y al mismo tiempo, une a la humanidad llevándola en su desunión. En un periodo cronológico la Modernidad abarca cinco siglos, que para el autor, expresa tradiciones que nos orientan hacia nuestro propio entendimiento de ella. Para llevar a cabo este entendimiento, el autor menciona las fuentes por las que esta etapa ha sido alimentada:

- Los grandes descubrimientos en las ciencias físicas.
- La industrialización de la producción.
- Las inmensas alteraciones demográficas.
- Los sistemas de comunicación de masas.
- Los Estados estructurados y dirigidos burocráticamente para ampliar su poder.
- Los movimientos sociales masivos de personas y pueblos
- Y por último, el mercado capitalista mundial, siempre en expansión y drásticamente fluctuante.⁵

Berman explica que los procesos sociales alimentados por el entorno moderno en el siglo XX, llevaron tanto a hombres como mujeres a ser sujetos y objetos de la modernización, que al agruparse posteriormente tanto en ideas como en visiones, también tomaron valores con el nombre de “modernismo”. A partir de ello, existe una dialéctica entre “modernidad” y “modernismo” que, para ser entendidas, hay que recurrir a las tres fases de los cinco siglos, en la que se ha dividido la modernidad, a saber:

- La primera abarca desde comienzos del siglo XVI hasta finales del XVIII.
- La segunda fase comienza en 1789 con la Revolución Francesa y sus repercusiones en la vida personal, social y política, en la que se caracteriza una

⁵ Marshall Berman. *Todo lo sólido se desvanece en el aire: La experiencia de la modernidad*. México. D.F. Siglo XXI, 1989.

separación interna, por un lado, entre la vivencia material y espiritual y, por otro lado, entre las ideas de modernización y modernismo.

- La tercera fase en el siglo XX, según el autor, se distingue por ser expansiva a lo largo del orbe, a través de la cultura del modernismo en la cual se concibe a la modernidad como una multitud de fragmentos y menciona: “Como resultado de todo esto, nos encontramos hoy en medio de una edad moderna que ha perdido el contacto con las raíces de su propia modernidad.”⁶

Para Berman, una de las raíces de la modernidad se encuentra en Rousseau, quien es el primero en aplicar dicho término en una de sus obras. Demuestra el autor que en esta obra se muestran signos de una amplitud de experiencias por las cuales menciona: *nace una sensibilidad moderna*, que se presenta en un desarrollo de la industria. Los Estados-Nación y la acumulación de capitales que trajo consigo el siglo XIX, supone para el autor una contradicción que, a diferencia de la sensibilidad moderna (que luchaba con *barreras morales y vínculos personales*), no es capaz de solventar estabilidad. Los modernistas del siglo XIX atacaron el auge en la industria, donde, ellos mismos se encontraban satisfechos, ya no de la modernidad sino del modernismo.

Berman menciona además, que en las visiones de Marx y Nietzsche encontramos la representación de esta etapa compleja y dialéctica de la modernidad, en la cual, aun con la ausencia de valores, se abrían nuevas posibilidades de cambios, que debieran generar en el mismo hombre el reconocimiento de esta dialéctica. Sin embargo, el distanciamiento de estos enfoques dialécticos sobre la modernidad fue amplio, que en el siglo XX, según el autor neoyorquino, en la tercera fase de la modernidad, el campo imaginativo quedó reducido. Berman argumenta:

“Los pensadores del siglo XIX eran, al mismo tiempo, enemigos y entusiastas de la vida moderna, incansables luchadores de sus ambigüedades y sus contradicciones. La fuente primordial de su capacidad creativa radicaba en su tensión interna y en su ironía hacia sí mismos. Sus continuadores del siglo XX se han orientado mucho hacia las polarizaciones rígidas y las totalizaciones burdas. La Modernidad es aceptada con un entusiasmo ciego y acrítico, o condenada a un distanciamiento y desprecio neolímpico; en ambos casos, es concebida como un monolito cerrado, incapaz de ser configurado o transformado por los hombres modernos.”⁷

⁶ *Ibíd.* 2-3.

⁷ *Ibíd.* 11.

Es en los años setenta del siglo XX, que para Berman, comienza un nuevo tipo de modernismo profundo, ejemplificado con los científicos norteamericanos de la posguerra, en especial a partir del influjo del pensamiento de Max Weber y Marcuse. Por medio del cual se inicia la difusión de la idea de la incapacidad de los individuos, de los pueblos y de las clases dirigentes para gobernar.

En conjunto con las problemáticas de los modernismos de los años setenta, tales como la marginación, la búsqueda del objeto puro, de lo revolucionario, de la reconstrucción y construcción, Berman subraya que se proponía la idea de una sociedad moderna presentada “sin problemas”, que al excluir la inquietud y la agitación como efectos fundamentales de la misma sociedad, originó un *modernismo pop* desprendido de toda fuente sustancial crítica, y que culminó en la desaparición de la Modernidad. Berman dice al respecto: “Prácticamente nadie parece hoy en día querer establecer la gran conexión humana que entraña la idea de modernidad. De aquí que el discurso y la controversia sobre el significado de la modernidad, tan vitales hace una década, ahora prácticamente hayan dejado de existir.”⁸

Para Berman, todos los intelectuales, artistas y literarios que optaron por una explicación de la Modernidad a partir de corrientes como el estructuralismo y el posmodernismo, al separar todos los componentes que la conforman, tienden a desarrollar más, y a la vez, la ignorancia sobre la historia y la cultura modernas.

Con lo anterior, argumenta que Michel Foucault es uno de los pocos intelectuales de la época de los setentas, que “ha dicho algo sustancial sobre la modernidad,”⁹ ya que niega cualquier eventualidad de libertad dentro y fuera de las instituciones que impregnan las apariencias de la vida moderna, incluso aquellas instituciones en las cuales se imagina la posibilidad de ser libre de éstas.

⁸ *Ibíd.* 23.

⁹ “[...] Foucault ofrece a una generación de refugiados de los sesenta una coartada histórica mundial para explicar el sentimiento de pasividad e impotencia que se apodera de tantos de nosotros en los setenta.” *Ibíd.* 25.

De ahí que en la segunda y tercera fase que nos menciona Berman en su obra, se encuentran cierto tipo de controversias en torno a la calidad moral y política de reducción de los individuos a las instancias del poder. Junto con toda una desvalorización, que en el caso de la postura de Foucault, puso al descubierto una característica de la transformación cultural histórica que empezó a determinarse en los avances y cambios de la Modernidad.

Un ejemplo de lo anterior se encuentra en su libro *Vigilar y castigar: nacimiento de la prisión*, en el que Foucault concibe a la Modernidad como lo correspondiente a una época de *normalización* practicada como “disciplina” en los individuos y como *biopolítica* en las poblaciones, y escribe:

“A medida que el aparato de reproducción se va haciendo más importante y más complejo, a medida que aumentan el número de obreros y la división de trabajo, las tareas de control se hacen más necesarias y más difíciles. Vigilar pasa a ser entonces una función definida, pero que debe formar parte integrante del proceso de producción; debe acompañarlo en toda su duración.”¹⁰

Es en este proceso de producción, en el que se genera un modelo de encauzamiento, que funciona entre otras cosas a partir de una economía y vigilancia, en la que la vigilancia será ejercida por los dueños de la propiedad privada, sobre aquellos individuos de los que se servirán para la ampliación de sus bienes. En este sentido, los dueños, que al producir todo un aparato de poder por medio de uno de reproducción, les negará, al mismo tiempo, su libertad, ya que la vigilancia será necesaria para que este poder productivo funcione.

En el desarrollo de su análisis, Foucault demuestra que el transcurso de los siglos XVII al XIX, son clave para comprender la reorganización de un sistema punitivo, ya que se produce una crisis económica de los castigos. Esta crisis resaltarán una forma de reorganización que, en el tránsito de un castigo violento, (caracterizado por el sufrimiento corporal, fanático y a la vista de todos), a un castigo sutil (de encierro jerarquizado, disciplinado y controlado sobre los individuos que controlan y son

¹⁰ Michel Foucault. *Vigilar y Castigar: nacimiento de la prisión*. México, Siglo XXI, trigésima cuarta versión en español. 2005. p. 179.

controlados), que despliega nuevas formas de poder y normalización de fórmulas generales de dominación punitiva, en las que se basa la sociedad actual.¹¹

Foucault destaca una tensión esencial en la Modernidad, entre lo que se conoce de ésta como historia verdadera, real o efectiva, o bien aquella que narra, en términos de conflicto y poder, su funcionamiento a partir de una estructura. Como las instancias reguladoras de la estructura que, desde la burguesía hasta el capitalismo, fue capaz de efectuar amplificaciones de control por medio de lo que nuestro autor denomina *aparatos de encierro*, como lo pueden ser una fábrica, una cárcel, una escuela o un manicomio, que en la función institucional describen, marcan y definen las actividades que controlan la vida del individuo.

Por otra parte, además de la regulación institucional en el periodo moderno, es en su libro *Sobre la Ilustración*¹² en el que Foucault profundiza, por medio de los textos kantianos, sobre el pensamiento filosófico moderno a partir de una reflexión que entiende por el presente, con características propias de cierta época,¹³ en la cual se identifican signos de un acontecimiento en el que se realiza una hermenéutica histórica, o bien, dicho presente pueda ser analizado y entendido como punto de transición hacia el esclarecimiento de un nuevo mundo.

La reflexión del presente para Foucault, es lo que él llama *la actitud de modernidad*. Esta actitud menciona, se asemeja a un *ethos* griego cuyo objetivo es distinguir los periodos históricos anteriores y posteriores a la modernidad, y sobre todo demostrar una elección voluntaria del pensar y del sentir, en una lucha de actitudes que obedecen a una interrogación filosófica en la Ilustración. Ilustración que problematiza la relación del sujeto con el presente y su modo de ser histórico, y que le proporciona una autonomía crítica permanente.

¹¹ “[...] de una manera general, las prácticas punitivas se habían vuelto púdicas. No tocar ya el cuerpo y eso para herir en él algo que no es el cuerpo mismo.” *Ibíd.* 18.

¹² Michel Foucault, *Sobre la Ilustración*, Madrid, España, Tecnos, Clásicos del pensamiento, 2003.

¹³ “Sé que a menudo se habla de modernidad como de una época, o en todo caso como de un conjunto de rasgos característicos de una época; se la sitúa en un calendario en el que estaría precedida por una premodernidad, más o menos ingenua o arcaica, y seguida por una enigmática e inquietante <<postmodernidad>>. Y se interroga entonces para saber si la modernidad constituye la continuación de la *Aufklärung* y su desarrollo, o si hay que ver en ella una ruptura o una desviación respecto a los principios fundamentales del siglo XVIII.” *Ibíd.* 81.

Argumenta Foucault:

“Y esta crítica será genealógica en el sentido que no deducirá de la forma de lo que somos lo que nos es posible hacer o conocer; sino que extraerá, de la contingencia que nos ha hecho ser lo que somos, la posibilidad de no ser, de no hacer, o de no pensar, por más tiempo, lo que somos, lo que hacemos o lo que pensamos; pretende relanzar tan lejos y tan ampliamente como sea posible el trabajo de la libertad.”¹⁴

Para Foucault, la crítica ya no se ejerce en la búsqueda de un valor universal y de sus estructuras formales a las que aspiraba por ejemplo Kant. Empero, ahora la crítica se presenta en el propio análisis de sus límites y su reflexión, a través de una investigación histórica sobre sus acontecimientos y reconocimientos en el hacer, pensar y decir en los estados de exigencia de la sociedad o de sectores de la población.

Es una crítica que busca la verdad en el ejercicio arqueológico que rastrea discursos que articulan lo que pensamos, decimos y hacemos en un acontecimiento histórico-genealógico. En el hacer, en el pensar y, finalmente, como horizonte ontológico o *ethos* de la vida filosófica.

En este sentido, la crítica es una interrogación con el presente, con el presente del sujeto y su actitud filosófica respecto de él. Que al ser traducido a un trabajo de investigación o investigaciones sobre él mismo, lo provee de una coherencia no sólo teórica sino también práctica, que Foucault señala como “[...] una labor paciente que dé forma a la impaciencia de la libertad.”¹⁵

Dentro de estos contenidos de interrogación y actitud filosófica característicos en el proceso histórico de la Modernidad, para Foucault es importante analizar la subjetividad *para comprender la evolución de la problemática del sujeto*¹⁶, que a partir del siglo XIX quedó formado y corregido por instancias de control como las sociedades disciplinarias y donde el poder económico y el poder político asumen el rol de ordenamiento en los sujetos o bien un poder judicial que castiga o premia determinadas conductas.

¹⁴ Ibíd. 91-92.

¹⁵ Ibíd. 97.

¹⁶ Edgardo Castro. *El vocabulario de Michel Foucault: un recorrido alfabético por sus temas conceptos y autores*. 1ª ed. Universidad Nacional de Quilmes, Buenos Aires, 2004, p. 332.

Existe para Foucault un problema en la historia del sujeto, un problema que como legado de la Modernidad, moldearon la historia del sujeto con ejercicios de poder, mediante sus instituciones y técnicas civilizatorias que al dirigir su capacidad a determinados objetos y forma de pensar, solo en estos mismos objetos, generaron un ordenamiento basado en normas disciplinarias, en las que el *yo* de este sujeto, se diluyó en diferentes aparatos judiciales, políticos, económicos, jurídicos y educacionales que le dieran un estatuto centrado en lo que se consideraría lo normal.

Pero este sujeto para Foucault, antes de ser normalizado y diluido en diferentes aparatos, tenía una ética,¹⁷ pero una ética que le permitía por diversas prácticas prestarse atención a sí mismo, a descubrirse y reconocerse a sí mismo y descubrir la verdad en su ser¹⁸, que dentro de una *historia de la sexualidad* sería un reconocimiento como sujeto de deseo. Aún así, se resalta que la experiencia de este sujeto se relaciona con una cultura, con un saber y con diferentes formas de normatividad y subjetividad que no deben ser alejadas de un análisis hecho por el mismo sujeto.

Ese *yo* del sujeto, actualmente gobernado por las instituciones y técnicas civilizatorias provenientes de la Modernidad concebidas como ejes de gobierno y objetivación, desde el análisis de la Antigüedad sobre el *cuidado de sí* que desarrolla Foucault, el gobierno se concibe en el sujeto mismo, como una actitud general que permite al sujeto, desde una construcción moral, acceder a una manera determinada de considerar la actitud de sí mismo y la actitud ante el mundo por medio de diversos modos y prácticas de subjetivación y objetivación, que se problematizaron en la cultura griega. Argumenta Foucault:

“Historia en fin de la manera en que los individuos son llamados a construirse como sujetos de conducta moral: esta historia será la de los modelos propuestos por la instauración y el desenvolvimiento de las relaciones consigo mismo, por la reflexión sobre sí mismo, el conocimiento, el examen, el desciframiento de sí por sí mismo, las transformaciones que se busca cumplir sobre uno mismo. Tal es la que podríamos llamar una historia de la ética y de la ascética, entendida como historia de las formas de subjetivación moral y de las prácticas de sí que están destinadas a asegurarla.”¹⁹

¹⁷ En la reflexión que hace Michel Foucault sobre la interpretación de los sueños sexuales realizada por Artemidoro en la Antigüedad romana, menciona que la interpretación del sueño como acontecimiento, entre lo favorable o desfavorable, lo infortunio y la fortuna, lo bueno y lo malo, hablaba en sí de un código de ética revelador en el sujeto de esa época. *Cfr.*, Michel Foucault. *Historia de la sexualidad: la inquietud de sí*. p. 18-20.

¹⁸ *Cfr.*, Michel Foucault. *Historia de la sexualidad: el uso de los placeres*. p. 9-10.

¹⁹ *Ibíd.*30.

Para Foucault la cultura griega permite comprender la relación del sujeto con el sujeto mismo, un sujeto capaz de transformarse y hacer de su vida una obra bella, con una ética, apoyada siempre en prácticas y ejercicios de subjetivación, dotarlo de una conducta moral capaz de gobernarse a sí mismo y ser reflexivamente libre, en su relación con lo verdadero, en la forma en que su pensamiento puede acceder a cuestionarse sobre las representaciones que lo llevan a optar determinado comportamiento y a buscar algo diferente a una legitimación o universalización de su saber y conocimiento que se le presenta. Menciona Foucault:

“Por pensamiento entiendo lo que instaura, en diversas formas posibles, el juego de lo verdadero y de lo falso y que, en consecuencia, constituye al ser humano como objeto de conocimiento; lo que funda la aceptación o el rechazo de la regla y constituye al ser humano como sujeto social o jurídico; lo que instaura la relación consigo mismo y con los otros, y constituye al ser humano como sujeto ético.”²⁰

Y es dentro de estas formas de pensamiento, en las que se apela a una actividad filosófica, que a ojos de Foucault, permite al sujeto pensar su historia con un sentido crítico capaz de liberarlo, se trata de que este sujeto acceda a una actividad filosófica, que permite en *la actitud experimental* la posibilidad que dentro de una ontología configurar la transformación y libertad del sujeto mismo, porque la filosofía implica también un acto de libertad, que capta *los puntos en los que el cambio es deseable y posible* para poder pensar de manera diferente su propia historia, de ahí la importancia del *ethos* filosófico. En palabras de Foucault: “Yo caracterizaría, pues, el *ethos* filosófico propio de la ontología crítica de nosotros mismos como una prueba histórica-práctica de los límites que podemos franquear y, por lo tanto, como un trabajo nuestro sobre nosotros mismos en tanto que seres libres.”²¹

Se trata por lo tanto, desde la visión de Foucault, de un sujeto que aún con el legado disciplinario moderno, es capaz de situarse por medio de su pensamiento y actitud filosófica, en una ontología histórica, con sus tres dominios de trabajo en nosotros mismos; *en nuestras relaciones con la verdad, (que nos constituyen como sujetos de*

²⁰ Michel Foucault, *Sobre la Ilustración*. op. cit. 17

²¹ *Ibíd.*93.

conocimiento), las relaciones respecto del campo del poder (las cuales nos constituyen como sujetos capaces de actuar sobre los otros) y nuestra relación con la moral (la cual nos constituye en sujetos éticos)²²; ontología histórica, capaz de liberar el pensamiento del sujeto, para realizar una ética, como una bella obra de vida.

Otra visión del sujeto, legado de la modernidad, la encontramos en el sociólogo Alain Touraine²³, quien menciona que contrario a la concepción de una Modernidad como principio de acción y elaboración filosófica en la historia, que conduciría a la humanidad a una época de progreso y bienestar por medio de la razón, demuestra que la mayoría de los países han sido forzados a entrar a la vía de la modernización más por la acción de los actores sociales, políticos y económicos, que por la acción en la cual el conocimiento humano procede de principios *a priori* independientes de la experiencia.²⁴

Para Touraine; es necesario recomponer la idea de Modernidad en un sentido de “reinterpretación”, que consiste en la unión de aquella con el individuo, la colectividad y la vida, entre otros elementos. Además de superar la racionalización existente, buscará el equilibrio entre el propio individuo y su colectividad como una función de libertad personal frente al poder de la sociedad.

La necesidad de acceder a la libertad personal del sujeto como acción de racionalidad, según Touraine, es más comprensible si se considera que precisamente una de las características de la Modernidad fue la *autonomía* del hombre respecto de la religión.²⁵

La autonomía tradicionalmente sujeta y vinculada al universo religioso, se traslada, con todas sus experiencias, conocimientos, ideas y acciones humanas, al campo de la razón. Con ello, el hombre adquiere la soberanía en sus distintos ámbitos de vida, que ya no serán regulados desde el mundo de la trascendencia. La explicación del mundo la realizará ahora en función de leyes, permitiendo así la aparición de nuevos conceptos

²² Edgardo Castro. *El vocabulario de Michel Foucault*. op.cit. 253.

²³ Cfr., Alain Touraine. *Crítica de la Modernidad*. México. FCE, 2ª Edición, 1992. p. 25.

²⁴ Esto es considerado como un racionalismo absoluto en Platón y Descartes o bien crítico en Kant, que se opone a lo que se conoce como empirismo. Cfr., Nicola Abbagnano. *Diccionario de filosofía*. México, FCE, 2007, p. 450.

²⁵“Se concibe pues al hombre en el mundo y se lo concibe como un ser social. Este pensamiento se ha opuesto al pensamiento religioso con una violencia que varió según los lazos que unían al poder político y la autoridad religiosa.”Touraine, op. cit. 39.

tales como la “dignidad” o los llamados “derechos del hombre”, ligada a un acceso de participación en la democracia con todos los derechos políticos que ésta conlleva. Esto es, la autonomía, libertad y responsabilidad que se erigieron como ejes centrales del pensamiento del hombre en la época de la Modernidad.

Para Touraine, el hombre puede modificar no sólo su entorno natural, sino también el social; situarse en un sentido de *emergencia* que lo convierta en actor de la historia, sobre lo cual menciona: “La idea de que la conducta humana pueda y deba colocarse por entero en el ámbito de la racionalidad y su universalismo será cuestionada a la vez por los exploradores de la personalidad, por los nacionalismos y, más recientemente por los analistas del consumo y de la comunicación de masas.”²⁶

La construcción del sujeto personal, en opinión de Touraine, debe efectuarse en conexión estrecha con el movimiento social. En la sociedad postindustrial, frente a los movimientos sociales establecidos, surgen nuevas problemáticas sociales que a su vez generan nuevos movimientos sociales.

“El sujeto no puede ser concebido como un medio para reunificar los elementos fragmentados de la modernidad que son la vida, la nación, el consumo y la empresa; pero es el sujeto quien los relaciona entre sí al tejer una ceñida red de relaciones complementarias y de oposición. La idea de sujeto reconstruye el campo cultural fragmentado que, después de las críticas de Marx, Nietzsche y Freud, nunca podrá volver a encontrar claridad y la transparencia que tuvo en el momento de la filosofía de la Ilustración.”²⁷

El sujeto y movimientos sociales se relacionan con la defensa de la naturaleza, el movimiento pacifista, la defensa de los derechos humanos²⁸, la lucha por la igualdad de la mujer, la lucha contra el racismo, y la cooperación en favor del desarrollo; manifestaciones de la capacidad de convocatoria que se ha dado en llamar la *sociedad civil*.

²⁶ Ibíd. 64.

²⁷ Ibíd. 218.

²⁸ “[...] la Declaración de 1973 ya se sitúa en plena lógica revolucionaria. La preeminencia del tema de los derechos individuales está claramente demostrada en el preámbulo, que coloca los “derechos naturales inalienables y sagrados del hombre” por encima del sistema político cuyos “actos podrían compararse en todo momento con la finalidad de toda institución política y, por lo tanto, no pueden evaluarse por referencia a la integración de la sociedad, al bien común o a lo que hoy se llamaría interés nacional.” Ibíd. 58.

La idea de sujeto como unidad indisoluble, la relaciona Touraine con tres aspectos fundamentales: a) la resistencia a la dominación; b) el amor por sí mismo, (en el que el individuo se plantea la libertad como condición principal de su felicidad); y c) el reconocimiento de los demás como sujetos, y el apoyo que otorgue un gran número de oportunidades que les permitan vivir como sujetos.

Los tres aspectos mencionados los construye el individuo una vez que se reconoce *como* sujeto, de tal manera que al transformar la individualidad de la identidad del yo *en subjetivación*²⁹, se transforma en un paso al sujeto social.

Por otra parte, Touraine comienza a describir una seria fragilidad en el mundo, que tras períodos históricos de ciertos modelos políticos, que se presentaban a sí mismos como “agentes de progreso”, aunados a la superación de los cimientos religiosos que imperaron civilizatoriamente por siglos, ya no existen. El autor argumenta con ello que la fuerza superior, es decir, las instancias de juicio que hacen posible una interdependencia entre la racionalización y la subjetivación, han desaparecido.

El modo en que es comprendido el sujeto a partir de la Modernidad cobra aún mayor relevancia a partir de la forma en que fue representado por el avance de la industrialización ya que esta fue asociada con la función central de la maquinaria en los procesos de producción que coordinan la actividad humana para la entrada y salida de productos o materias primas.

²⁹ Para Touraine, “La subjetivación es la penetración del sujeto en el individuo y por consiguiente la transformación parcial, del individuo en sujeto. Es lo contrario del sometimiento del individuo a valores trascendentes: antes, el ser humano se proyectaba a Dios; en adelante, en el mundo moderno, es el ser humano quien se convierte en el fundamento de los valores, puesto que el principio central de la moral es la libertad, una creatividad que es su propio fin y se opone a todas las formas de dependencia” y en ello argumenta que la subjetivación en Foucault responde más a una idea de sujeción *necesaria para construir al hombre interior*, sin embargo no es constituyente del sentido principal del sujeto. *Cfr.*, Alain Touraine. *Crítica de la Modernidad*. pp. 209-213.

En la industrialización, además de papel de control, coordinación y movilización del Estado en el contexto europeo en el cual se originó la expansión de la Modernidad, significaría asimismo la entrada de una conceptualización del llamado capitalismo,³⁰ identificada a una forma específica de organización de las sociedades modernas.

El sociólogo y filósofo alemán Max Weber, considera que la concepción de Modernidad implica un rompimiento del dualismo entre el pensamiento de la Gracia de Dios y la razón; el hombre abandona todas aquellas ideas fundamentadas en la divinidad, sujetándolo bajo las concepciones de lo bueno y de lo malo. En el momento en que inicia la explicación sobre los fenómenos sociales, científicos y tecnológicos por medio de la razón, ésta misma puede ser usada para responder a los enigmas de la ciencia, pero también es usada para organizar a la sociedad en el campo económico y el campo político.

El capitalismo se puede considerar como: un sistema de producción de mercancías centrado en la relación entre la propiedad del capital y la mano de obra asalariada desposeída de la propiedad. Siendo esta relación la que configura el eje principal del sistema de clases. La empresa capitalista depende de la capacidad de producir mercancías para los mercados competitivos donde los precios representan señales para los inversionistas, los productores y los consumidores indistintamente. Por ello, el mercado³¹ siempre desempeñará un papel importante dentro del capitalismo.

Según Weber, el mercado existe cuando concurre una pluralidad de agentes interesados en el intercambio, y es gracias a la moneda que las relaciones en el mercado pueden llegar a tener un carácter impersonal. Pues los hombres adquieren la posibilidad de relacionarse entre sí a distancia, sin necesidad de una interacción personal. Aunque signifique una relación recíproca es a su vez discontinua, debido a que ellos dependen en la participación de ese cambio que no siempre lo hará en las mismas condiciones.

³⁰ “El impulso liberador de la modernidad consistió siempre en oponer a voluntades transmitidas por reglas y leyes la evidencia impersonal de la verdad, la verdad de la ciencia, pero también la del éxito económico y de la eficacia técnica.” Touraine, *Ibid.* 97

³¹ Véase el concepto de “mercado” en Max Weber. *Economía y sociedad*, 4ª reim. de la 2ª ed. México, FCE, 1979, pp. 62-64 y 493-497.

Por ello, Touraine sostiene que el pensamiento de Weber corresponde más a la definición del capitalismo como un modo particular de la modernización y no así de la Modernidad occidental en tanto que tal y argumenta: “Lo propio del modelo capitalista inglés, holandés y norteamericano en particular consiste en haber creado un espacio autónomo para los agentes privados del desarrollo económico.”³² Por ende, la razón, en una estrecha correlación entre la laicidad, el papel del Estado y el impulso del mercado capitalista, llevó a la Modernidad a distanciarse de sus órdenes tradicionales, en el contexto europeo en un primer momento y posteriormente de manera diferenciada en el resto del mundo.

Touraine piensa que la situación actual del mundo, con su profunda y creciente brecha entre países avanzados y empobrecidos, el deterioro medioambiental, el desencanto de amplios sectores de población respecto al modelo político y social del que han adoptado las principales sociedades, el hambre, los conflictos armados regionales, etc., es tal que debe propiciar una revisión de los valores que han orientado a la civilización humana y que han propiciado el actual estado de cosas.

Con lo anterior el sociólogo francés retoma y coincide con Foucault,³³ en lo concerniente al sentido de Modernidad, como instrumento de control y extensión de un campo de moralización, además de sostener que en una sociedad programada, las industrias culturales sustituyen a las formas tradicionales de control.

La Modernidad se extendió prácticamente por todo el mundo. Sin embargo, como se ha argumentado hasta el momento, para algunos críticos, el hecho de no responder a sus planteamientos iniciales (de bienestar y progreso), trajo consigo guerras e innovaciones tecnológicas mal aplicadas a la humanidad que, en su conjunto, originaron profundas situaciones de conflictos sociales al finalizar el siglo XX. Berman Marshall explica:

³² Alain Touraine, op. cit. 33.

³³ “[...] Ahora bien la modernidad se manifiesta como instrumento de control, de integración y de represión, Foucault, entre muchos otros, ha denunciado esta tendencia de las sociedades modernas a extender el campo de moralización. Ya no se trata solamente de no transgredir los mandatos del gendarme, sino también de creer en ellos, de ajustar los sentimientos y los deseos de las reglas de éxito social a una higiene social formulada frecuentemente en nombre de la ciencia [...]” Ibíd. 97.

“Las máquinas modernas han cambiado considerablemente durante los años que separan a los modernistas del siglo XIX de nosotros [...] Marx, Nietzsche y sus contemporáneos experimentaron la modernidad como una totalidad en un momento en que sólo una parte del mundo era moderno [...] Hemos perdido nuestro control de las contradicciones que ellos tuvieron que captar con todas su fuerza, en todos los momentos de su vida diaria simplemente para poder vivir. Paradójicamente, es posible que finalmente esos primeros modernistas no comprendan la modernización y el modernismo que constituye nuestras vidas mejor de lo que nosotros nos comprendemos.”³⁴

La comprensión de la Modernidad desde la perspectiva de los autores mencionados, de distinto modo y de acuerdo con la crisis que esta presenta, nos acerca al inicio de la reflexión de él actual sujeto contemporáneo, que en la consecución de un proyecto moderno y modernista, busca legitimar su forma de vida generando una contracción en la realización de su vida y la realización de la cual le proveyó la industria y su poder práctico, alejado ya de sus ideales modernos, el ser humano fue atado a los avances de la industria y la técnica, en la cual las necesidades sociales al mismo tiempo lo separan de pensar en lo que le es permitido y posible, con aquello que lo condiciona a nuevas formas de existencia.

El desarrollo de una modernización ha dejado consecuencias en el hombre tales como las que se advierten con la separación de su objetividad respecto de su subjetividad. La primera ya casi no recurre a la razón o a las leyes para buscar un progreso y bien común; la segunda, se conceptualiza según el interés de cada individuo, pues no hay necesidad de consensos.

Ahora bien, tanto las ciencias sociales como los sistemas filosóficos están en crisis, hecho que se acentúa al considerar que la Modernidad está ya agotada en sus principios y, más aún, en sus instituciones. Lo que en su mayoría define ahora sujeto contemporáneo, ya no es ni el progreso, ni búsqueda de los grandes descubrimientos, sino el marco de un sistema de producción y flujo de información, tan rápido y voraz, como la valoración excesiva del producto y la mercancía. La sociedad contemporánea ya no se apoya en ideales de libertad, democracia, o crecimiento, sino que sus prácticas colectivas han dejado inconclusos e incluso obsoletos, estos ideales.

³⁴ Berman Marshall, op. cit. 27.

La significación de la modernidad respecto a su progreso, inventiva y creatividad por las explicaciones totales, también determinó los límites y las ambiciones de un ser humano, que no puede demostrarse a sí mismo, la solidez y el sentido de esa totalidad. La búsqueda de su propio bien, en equilibrio con lo social, históricamente ha observado fuertes y drásticas transformaciones, que hasta la fecha le obstruyen pensar el sentido de la vida.

El significado de la sucesión histórica de los siglos XVII al XIX y sus implicaciones en lo que era considerado como el ejercicio del libre pensamiento y la posibilidad de realización absoluta en el sujeto, ha generado críticas, estudios y reflexiones, como las abordadas en este apartado, que dejan al descubierto aquello que constituye una parte esencial en la crisis actual de los sujetos, derivado de estas verdades absolutas.

Importante es, por lo anterior, comenzar a pensar en una reflexión a partir de las consecuencias que de estas verdades absolutas se han derivado. Como lo que sería, en un primer momento, que el sujeto mismo se ignore como agente libre de pensamiento y libre de acceso a otra verdad que no se plantee como absoluta.

Significa, por lo tanto, que estamos frente a un primer elemento de necesidad de interrogación que caracteriza nuestra época contemporánea en el desdibujamiento del sujeto. Y con ello la configuración de un orden productivo que lo sumerge en la expansión del modernismo y en su individualización.

Es con la incorporación de las actividades productivas y de expansión del capital y la nueva concepción de la sociedad moderna, donde el crecimiento del hombre ya no será personal, sino productivo. Con esto, su visión de mundo comienza a evadir la realidad y lo incorpora a una forma de vida individualista, en la que su libertad de elección quedará subyugada a una dependencia monetaria. (Que será tema del siguiente apartado del presente trabajo).

1.2. La modernización: una entrada al poder del individualismo y el consumo masificado

En el apartado anterior se abordó el tema de la Modernidad como punto de inicio de la reflexión en torno a la formación del sujeto. Se mencionó que la crítica a una sociedad moderna es vigente y característica esencial de la sociedad occidental. Todo aquello que caracteriza a la Modernidad y le es propio, como sus rasgos e instituciones, son la derivación específica de un contexto histórico y cultural europeo, que marcaron el traslado de finales del siglo XVIII, todo el siglo XIX y comienzos del siglo XX, en los cuales se han extendido e interactuado periódicamente desde una perspectiva de poder con otras concepciones no occidentales.

Se fija la atención en lo concerniente a la comprensión de la importancia de la subjetividad en el sujeto, como elemento indispensable para comprender el acceso de este a la verdad, y la crisis actual en la que se encuentra, al resaltar que dentro de esta falta de atención a su subjetividad, el entorno industrial y productivo comienzan a desdibujarle y perfilarlo a un modo de ser individualista.

Por lo anterior, en este apartado se analiza, conforme a los beneficios que sustenta la productividad, el impacto de esta forma de vida en el sujeto, que se concibe a sí mismo como un ser individualista carente de todo ideal, práctica social y libertad de pensamiento, como síntoma característico de la actual sociedad contemporánea.

Con respecto a la experiencia moderna Ianni menciona:

“La modernidad puede ser algo que subsiste y se desarrolla en medio de las más diversas modalidades de modernización, por la manera en que ocurre en el mundo, está predominantemente determinada por la racionalidad del capitalismo, en cuanto a racionalidad pragmática, técnica, automática. En lugar de emancipar individuos y colectividades en sus posibilidades de realización e imaginación, produce y reproduce sucedáneos, simulacros, virtualidades o espejismos.”³⁵

³⁵ Octavio Ianni. *Teorías de la globalización*. México. Siglo XXI. 5ª ed. 2002.p. 72.

Una de las características de la modernización es la que con la expansión del capitalismo, el hombre es alineado a una cultura industrializada en la que, la organización simulada de los individuos, se basa en una aceptación virtual, simulada e individualista.

Para Pascal Bruckner, en el individualismo existe una enfermedad que la denomina *inocencia*, y se expande en dos direcciones: una es el *infantilismo* occidental que combina la exigencia de la seguridad sin someterse a ninguna obligación, porque dispone de objetivos como lo son el consumismo y la diversión y otra dirección que es la *victimización*, que por medio de un cuidado proveído del *paraíso capitalista*, ofrece una confianza desmedida, a partir de las bondades del sistema.

El concepto de “individualismo”, al que refiere Bruckner, consiste en un modelo de civilización que surge en Europa después del Renacimiento, en el que el individuo cambió su fundamento de valores (otrora basados en la fe o en la autoridad), por una libertad con expectativa de cambio y construcción personal. Donde encontró, en el mismo desarrollo tecnológico, demandas contradictorias que dieron origen al propio infantilismo y victimización, al respecto menciona:

“Con respecto a mi propia soberanía. Si soy mi propio dueño, también soy mi propio obstáculo, único contable de los reveses o de los aciertos que me atañen. Así es la conciencia desdichada del hombre contemporáneo: frente a cualquier derrota, entregarse a la autocrítica, al examen de conciencia, establecer la lista de fallos, de los errores que desembocan en la misma constatación, ¡es culpa mía!”³⁶

Encerrados en el mundo del progreso y la tecnología capaz de potencializar los alcances de la libertad, implica altos grados de responsabilidad que, para el autor, se combinan con altos grados de impotencia ante la eminente sublevación del progreso capitalista cargado de consumo, ocio y diversión. Por ello, Bruckner argumenta que: “la abundancia material constituye a su nivel una tentativa patética de reencantamiento del mundo, una de las respuestas que la modernidad aporta al sufrimiento de ser libre, al inmenso cansancio de ser uno mismo.”³⁷

³⁶ Pascal Bruckner. *La tentación de la inocencia*. Barcelona, Anagrama. 5ª ed. 2005. p. 33.

³⁷ *Ibíd.* 45.

Se trata de un engaño individual y colectivo que se exhibe con la ayuda tecnológica, como única posibilidad para acceder al progreso y desarrollo, la manifestación y complicidad por una distracción ilusoria que permite formar a los hombres del futuro en una sociedad que genera exclusivamente consumidores, ocupados en intereses propios y con la aceptación de una pérdida de ciudadanía, así como la falta de consideración hacia el bien común.

Asimismo, también se trata de considerar como desviaciones constantes de la sociedad posmoderna, el consumo, el ocio y la diversión, por las que se desarrolla un proceso de personalización que se preocupa más por ciertos “distractores” que por enfrentar la *dureza* de la realidad contemporánea.

Al respecto Lipovestky sostiene: “La sociedad posmoderna, es decir la sociedad que generaliza el proceso de personalización en ruptura con la organización moderna disciplinaria-coercitiva, realiza en cierto modo, en lo cotidiano y por medio de nuevas estrategias, el ideal moderno de la autonomía individual, por mucho que le dé, evidentemente, un contenido inédito.”³⁸

La cita anterior sobre la concepción de la sociedad posmoderna, que nos plantea Lipovestky, tiene como objetivo fundamental, explicar y comprender sobre el vacío de sentido; la pérdida de horizontes en las sociedades posmodernas, en las que la necesidad por el consumo se presenta como algo indispensable y característico de la configuración del sujeto contemporáneo y la manera en que esta sociedad posmoderna influye en su formación, ya no de ideales o progreso, sino en y para el consumo.

Para Lipovestky, la sociedad del consumo como un “culto al *yo*”, es el resultado de lo que denomina *proceso de personalización*, en el que las sociedades desde una configuración de lo *nuevo*, se organizan en la esfera de lo privado, donde los valores de liberación personal, relajamiento y estimulación de necesidades psicológicas, sexuales y de liberación personal suponen un concepto de libertad y autonomía que se configuran

³⁸ Gilles Lipovetsky. *La era del vacío: ensayos sobre el individualismo contemporáneo*. Barcelona. Compactos Anagrama. 1983. p. 25.

en las sociedades posmodernas, y dan cabida a un individualismo cimentado en lo banal y lo cotidiano.

Se habla de un reforzamiento constante del proceso de personalización, que además de la cultura de masas, también se caracteriza como el modo de *socialización* recurrente al consumo masificado. El ecologismo como disfraz y la pose social que, aunado al modo de socialización, encuentra un modelo de individualización inédito.

Este tipo de individualización desarrolla preferencias como el “culto al ocio”, a la moda y a lo efímero; la proliferación y dominio de las relaciones de producción, la seducción hacia los servicios, las imágenes, la informática y la tecnología. En su conjunto todos estos elementos, propios de la cultura posmoderna, que en su proceso de personalización, han desarrollado una transformación de los valores³⁹ de la sociedad actual, desde el mismo sujeto.

Dicha transformación de valores se plantea en el libro de Lipovestky, *El imperio de lo efímero*⁴⁰, como aquellos valores individualistas desarrollados entre otras cosas por una ambición corporativista, una nueva sensibilidad respecto a lo superfluo, promoción de las frivolidades, la apología del bienestar, la estética de las formas graciosas, vinculado a lo que el autor considera como: “[...] la nueva moral individualista que dignifica la libertad, el placer, la felicidad, [...]”⁴¹

La ideología individualista, al dignificar la libertad, el placer y la felicidad, anula la realidad de la escasez de conciencia, al prevalecer lo individual ante lo social, gobierna el mundo del consumo, manipula las novedades, las frivolidades y la moda, a niveles tan elevados que son referentes de unificación del mercado mundial.

³⁹ “El ideal moderno de subordinación de lo individual a las reglas racionales colectivas ha sido pulverizado, el proceso de personalización ha promovido y encarnado masivamente un valor fundamental, el de la realización personal, el respeto a la singularidad subjetiva, a la personalidad incomparable sean cuales sean por lo demás las nuevas formas de control y de homogeneización que se realizan simultáneamente [...]” *Ibíd.* 7.

⁴⁰ Publicado por primera vez en 1987, profundiza en el estudio sobre el lugar central del consumo y de la moda en la historia del mundo occidental.

⁴¹ Gilles Lipovestky. *El imperio de lo efímero: la moda y su destino en las sociedades modernas*. Barcelona, España, Anagrama, Colección Compactos. 3ª ed. 2009. p. 98.

De esta manera, la moda como principio organizativo de la vida moderna⁴² y como cultura, según el punto de vista de Lipovestky, plantea un fenómeno de problematización en la reconstrucción de la identidad en el individuo contemporáneo. La *Alta costura*,⁴³ en su función, perderá poder y a mediados del siglo XX, la moda emergerá como expresión cultural al mezclarse con valores de la posmodernidad e impregnará todas las demás capas sociales. Se exaltará la individualidad, la personalización de las formas y la ansiedad por la diferencia, presenciara ausencia de clases, la pérdida de fe en las ideologías, el descrédito hacia la política; la cultura de la imagen es predominante y con ello también su proyección individual.

Globalización y culto al *yo*, son características de una moda que contribuye con la supremacía de un individuo que ahora genera sus propios mensajes. La moda le permite particularmente reflejar todas sus singularidades de forma aislada o grupal, que puede optar o no por los cánones dictados por una moda más institucional. El hombre es ahora “la medida de todas las cosas” y la medida de sí mismo en un mundo inquietante y todavía difícil de valorar en su justa medida.

Se impone la dinámica de la renovación acelerada y de la diversificación en la expansión de la posmodernidad. La moda encontrará en lo efímero la forma de regir la producción y el consumo de objetos; lo nuevo se impone en una esfera comercial dominada por la innovación, lo que Lipovetsky señala como la “economía-moda”, que sucumbe a la seducción del cambio al manifestar una estructura social estrechamente relacionada con el consumo, en una era en la que, precisamente, el consumo es el motor del sistema económico, a la vez que la proyección de la imagen del *yo*. Política y economía, razonamiento e imagen, personalidad y sociedad. Esto es; parte de la argumentación de todo lo que ha devenido en el desdibujamiento del sujeto.

Para Lipovesky la moda como elemento central de la vida social, gobierna la producción y el consumo de objetos, en los que la seducción, lo efímero y uso de los

⁴² “La interpretación del mundo moderno [...] su poder globalmente positivo frente a las instituciones democráticas como frente a la autonomía de las conciencias [...] se presenta ante todo como el agente por excelencia de la espiral individualista y de la consolidación de las sociedades liberales.” *Ibid.* 13.

⁴³ “La alta costura dentro de un movimiento histórico mucho más amplio: el de racionalización del poder en las sociedades modernas, que desde los siglos XVII y XVIII han visto aparecer nuevas formas de gestión y de dominación que pueden llamarse burocráticas, y cuyo objetivo tiende a penetrar y remodelar la sociedad, a organizar y reconstruir, desde un punto de vista <<racional>>, las formas de socialización y los comportamientos hasta sus menores detalles.” *Ibid.* 104.

mass media repercuten en la autonomía de los individuos y sus cambios de ideología en la democracia, en este sentido la moda aparece paradójicamente, como un instrumento de la consolidación de la democracia y de las sociedades liberales y también como un vehículo inédito de la dinámica modernizadora en la que el sujeto se forma en un individualismo y consumismo voraz, bajo el influjo de un mundo que domina su pensar y accionar de forma constante.

En este sentido se plantea que la extensión de la moda en la posmodernidad, es acorde a las vivencias de la frivolidad de los sujetos. Su dinámica cambiante y frenética impone al momento histórico una espiral novedosa de cambios sin principio ni fin. Es un espacio en el cual la subjetividad “crece” de acuerdo a los mecanismos del mercado. Es una sociedad frívola que además, como muestra el autor, no escapa al orden democrático,⁴⁴ su función hegemónica en las sociedades se verifica a partir de los cambios en los gustos, el sentido de la tolerancia y el relativismo en los valores, factores dominantes del individualismo del presente.

Del tránsito de una época caracterizada por la producción y la revolución como lo fue la Modernidad,⁴⁵ a un desarrollo de la información y la expresión de la modernización, analizada por el autor, cómo en la era posmoderna subyace un individualismo que se puede describir como un “narcisismo colectivo”, con una serie de ramificaciones que forman pequeños grupos atentos a la seducción y al encanto de la imagen. Así como al desarrollo y preocupación por la autoestima y el deporte, además de la erotización y el consumo sexual que, en su conjunto, configuran un movimiento que afecta a todas las esferas de la sociedad.

Es la época posmoderna, la época del hombre indiferente que se aferra a la nada, no tiene certezas absolutas, nada le sorprende y sus opiniones serán siempre aptas a modificaciones rápidas sobre los objetos mercantiles que glorifica, y las concepciones

⁴⁴ Cfr. Gilles Lipovestky. *El imperio de lo efímero*. pp. 185-192.

⁴⁵ “[...] otro desierto de tipo inédito [...] Consideremos esa inmensa ola de desinversión por la que todas las instituciones, todos los grandes valores y finalidades que organizaron las épocas pasadas se encuentran progresivamente vaciados de sustancia[...] Aquí como en otras partes el desierto crece: el saber, el poder, el trabajo, el ejército, la familia, la iglesia, los partidos, etc., ya han dejado globalmente de funcionar como principios absolutos e intangibles y indistintos grados ya nadie cree en ellos, en ellos ya nadie invierte nada.” Lipovestky, *La era del vacío*, op.cit 10.

que los rigen, traduce en su pensar y actuar los rasgos que anulan su realidad al mismo tiempo que celebra la pérdida de ésta misma.

Para Lipovestky, el hombre posmoderno responde a la simbología mitológica de la figura de Narciso, condenado a amar su propio reflejo y temeroso de que su imagen desaparezca, para al fin morir en su propia contemplación. El Narciso posmoderno, en su tránsito hacia la responsabilidad y los resultados, trata de alcanzar su instalación en el deleite del consumo, busca celebrar sus logros con un placer que es bien recibido si es el resultado de la competencia, el seguimiento de las reglas y el éxito profesional, pero siempre dominado por el comportamiento social.

Menciona nuestro autor, que la figura de Narciso, en una implicación colectiva, puede ocasionar un colapso en el momento en que los individuos, al establecer una comunicación y encontrar en ésta una serie de actos fallidos y carentes de toda comprensión, se dedicarán a la búsqueda de ayuda en anuncios singulares. Ahí encontrarán alivio en la aceptación de la promoción de una cultura del relajamiento en las ideologías terapéuticas, y afirma: “El hombre relajado está desarmado. De esta manera los problemas personales toman dimensiones desmesuradas y cuanto más se insiste, ayudado o no por los <<psi>>, menos se resuelven.”⁴⁶ Es un proceso en el cual el consumo de los deseos individuales organiza el modelo general de la vida colectiva, el espacio privado de los individuos es sometido de igual manera a la moda como a la indiferencia de sí mismos. En su espacio privado acontece el *descompromiso* emocional y una apatía desarrollada en la *indiferencia pura global*.

La proliferación de la cultura del relajamiento, aunada a la necesidad por el consumo, muestra para Lipovestky, un fondo superficial y alienante de un sistema que traerá consigo siempre efectos negativos, tanto para el individuo como para la sociedad.

Sin embargo, en ello argumenta que puede darse una pauta para el desarrollo de un análisis mayor en lo referente a la búsqueda de un equilibrio y objetividad en el consumo, al ser planteado éste, como fundamento para la economía mundial.

⁴⁶ Ibíd. 47.

Dentro de las características de la sociedad actual, el pensamiento que se nos presenta de forma totalizadora, además con un síntoma de relajamiento, según las necesidades de consumo de forma muy peculiar, no permite de modo alguno la necesidad de libertad de conciencia en el individuo.

Con lo anterior, podemos comenzar a mencionar que en torno a lo que nos plantea la noción de *la inquietud de sí*, como veremos más adelante, la verdad en los sujetos es pensada en una libertad y apertura de pensamiento,⁴⁷ en el que la soberanía al considerar una relación plena consigo mismo, considera acciones para acceder a la verdad, siendo la única finalidad de estas acciones la felicidad del sujeto, y no así el sometimiento de su pensamiento, a la indiferencia, a la moda o a lo efímero que nos plantea Lipovesky en una problemática característica de las sociedades posmodernas.

1.3. Generalidades del individualismo posmoderno y su implicación en el sujeto.

La indiferencia, el individualismo, la victimización y el infantilismo, son algunos de los elementos que se plantean en una crítica posmoderna.⁴⁸ En una sociedad posmoderna, la razón dejará de ser el eje organizador de la vida, la contradicción y sus diferentes elementos que la componen serán dotados de elementos cargados de un poder de individualización en los sujetos. Por ello, en este apartado, y de forma muy general, se presentan algunas de las características de lo que conocemos como “sociedad posmoderna”.

Dentro de los avances y el continuo progreso se plantea el apego a los beneficios que trajo consigo la productividad y con ello el hombre perdió autonomía. Es en los siglos XIX y XX que comienza a analizarse y criticar las consecuencias que traerá para el hombre mismo está pérdida de autonomía como también de libertad. Surgiendo así el concepto sobre el individualismo del hombre, que en su desarrollo productivo se asume como infantil y víctima del aparato tecnológico y productivo, pero que él mismo adopta

⁴⁷ *Cfr.*, pp.22-25. De este trabajo

⁴⁸ “La sociedad posmoderna es aquella en la que reina la indiferencia de masa, donde domina el sentimiento de reiteración y estancamiento, en que la autonomía privada no se discute, donde lo nuevo se acoge como lo antiguo, donde se banaliza la innovación, en la que el futuro no se asimila ya a un progreso ineluctable.” Lipovesky, *La era del vacío*, op.cit 9.

esta postura con un “relajamiento” ante su proceso de personalización, en el que se da un valor inédito al ocio, lo banal y lo efímero, como síntomas y características propias de una sociedad posmoderna en la que el consumo será fuente del alejamiento del hombre respecto de sí, con suma indiferencia y al que ya nada le interesa.

Por lo anterior en el presente apartado trataré de forma generalizada, explicar cómo la posmodernidad influye en la configuración de la formación del sujeto contemporáneo, al ser este, parte fundamental de una sociedad posmoderna, que desde la comprensión de los diversos autores que han estudiado el término posmoderno, nos permiten acceder a algunas de las características generales por las cuales se generó esta posmodernidad.

El término “posmodernidad” significa *literalmente aquello que viene de lo moderno*.⁴⁹ En la década de los sesentas tanto en Estados Unidos como en Europa, el término es utilizado para distinguir ambientes disciplinarios en la literatura, el teatro, la arquitectura, entre otras, así como para referirse a los preceptos mudables de la sociedad posindustrial.

Dicho término se introduce en lenguaje filosófico a partir de Jean-François Lyotard, y Gianni Vattimo, para salir de lo que se considera la tradición filosófica moderna, coincidiendo con Rorty y Derrida, afines a esta postura, que al considerar lo posmoderno como un concepto, necesita por lo mismo “diferenciarse” de lo moderno. Motivo por el cual en la base del concepto de “posmodernidad”, a la modernidad se le interpretará entre otras cosas como “visión global del mundo”, tendencia a hablar en términos de novedad y superación y desconfianza de las metanarraciones.

En Vattimo, la Modernidad es calificada como una propuesta de formas débiles y concepciones uniformes de los modelos cerrados y una transición de un mundo a muchos.

En Lyotard, la Modernidad es calificada como formas inestables de racionalidad, así como en una época de los grandes metarrelatos que intentaban dar un *sentido* a la historia; se trata de una *transición* de la unidad a la multiplicidad.

⁴⁹ Nicola Abbagnano. op. cit. 839.

“A diferencia de cuanto acontecía en las llamadas ‘filosofías de la crisis’ de la primera mitad del siglo XX, esta tesis, que no pueden reducirse a un simple trastornamiento dialéctico de lo moderno, no son formuladas (y en ello reside una de las mayores novedades de lo posmoderno) con un sentido de nostalgia por las certezas (y la totalidad) perdidas, sino que son acontecimientos como conquistas positivas, o bien como indicio de madurez intelectual y existencial alcanzado por el hombre contemporáneo.”⁵⁰

La posmodernidad es indicio de madurez intelectual y existencial alcanzado por el hombre contemporáneo. De forma paralela logra entender que no existe una sola forma de ver o de pensar el mundo, sino que en esa diversidad y complejidad hay múltiples formas de pensar y de hacer las cosas.

Como época posterior a la Modernidad marca su diferencia en el tránsito de la era industrial en la que la fuerza de trabajo de los obreros conformaba las fuerzas productivas. En la época *postindustrial* la mano de obra es sustituida por procesos comerciales, la tecnología, la electrónica, la informática, la calidad de la información y el alta inteligencia que marcan el nuevo sentido de la sociedad.

El concepto de postmodernidad también alude a una serie de alternaciones sociales, económicas y culturales que presuponen una fijación que remarca algunas características del contraste con la época moderna.

Liotard⁵¹ concibe la estructura de las sociedades modernas como creaciones de un principio de legitimación. El autor distingue en la imposición de la racionalidad de la Edad Moderna una marcha arbitraria por medio de la cual un único tipo de saber social, es decir, el discurso científico, es privilegiado frente a todas las otras formas sociales de saber o narrar; con ello intenta descubrir procesos actuales que comienzan a sacudir el principio moderno de legitimación y que por eso preparan el camino para una posmodernidad social.

⁵⁰ *Ibíd.* 841.

⁵¹ Jean-Francois Lyotard. *La Condición Postmoderna*. España. Editorial Cátedra. 1984. pp. 21-27.

La teoría de la posmodernidad da cuenta de una figura de cambio intelectual y social que se dibuja en la actualidad y que lleva a una liberación de la cadena secular de la tradición racional moderna. Asocia la posmodernidad con la crisis de las metanarrativas, categorías que creó la Modernidad para interpretar y normalizar la realidad. Es característica fundamental de la postmodernidad el abandono de las grandes narrativas que comenzaron con la Ilustración para articular las fuerzas productivas y conseguir un consenso a nivel social, cultural y político.

Lyotard, quien defiende la pluralidad cultural, plantea que los grandes relatos, como teorías explicativas, son inservibles para comprender algo, pues han caído en descrédito. Esos grandes discursos garantizaban el progreso y el desarrollo sostenido, tenían una función reguladora del pensamiento. Aunque ahora son poco funcionales porque han perdido su legitimación y, por lo tanto, su papel totalizante. La idea de “universalidad”, que era inherente a los metarrelatos, se extinguió. Afirmo Lyotard:

“[...] sea cual sea el argumento que proponen para dramatizar y comprender la separación entre este estado consuetudinario del saber y el que le es propio en la edad de las ciencias, se armonizan en un hecho, la preeminencia de la forma narrativa en la formulación del saber tradicional.”⁵²

La posmodernidad al definir la configuración de todos los movimientos filosóficos, culturales, artísticos y literarios del siglo XX, que superaron el fracaso totalizador de lo moderno presentado como imposible en la época actual, analiza la mezcla entre la cultura social, la dominación científica y desconfianza ante los grandes relatos.

Para Esther Díaz se le puede denominar como: “[...] una nueva época histórica llamada posmodernidad, capitalismo tardío, época posindustrial, edad digital, o cualquier otro de los calificativos que pretenden significar que los ideales modernos se están resquebrajando de manera alarmante (o tranquilizante, según como se mire).”⁵³

Para la autora, el tiempo y la temporalidad, al estar en un aglomerado simbólico y material, distinguen las formas de una época configurada de diversas maneras, en la

⁵² *Ibíd.* 19.

⁵³ Esther Díaz. *La posmodernidad*. op. cit. 17.

que la cultura hedonista, por el desarrollo económico capitalista, sustrajo los ideales modernos para añadirlos a una dinámica productiva, en donde *las diferencias sociales solo atañen a la calidad del disfrute de lo inmediato*, en el que el éxito económico, es el ideal que pretende ser alcanzado.

Este sentido podemos afirmar que el sujeto contemporáneo, caducó sus ideales de autonomía, libertad y certeza, para buscar solo ese ideal del éxito económico que menciona Díaz, al desarrollar esta nueva cultura hedonista justificada por el capitalismo,⁵⁴ y que aparejado con las nuevas tecnologías, el sujeto se forma en diversos grupos sociales que adquieren su legitimación la convivir con otras subculturas, como las generadas en la internet, que trae como consecuencia una realidad simulada.

Para comprender más ampliamente lo anterior, podemos asistir a lo que Noyola argumenta:

“En la medida en la que la cultura posmoderna trae consigo el despliegue de medios tecnológicos de comunicación e información, crea una situación en la que el individuo pierde toda referencia histórica, éste se mueve en una realidad ficticia que no solamente exalta sino que otorga un valor social al juego de las apariencias y de las simulaciones.”⁵⁵

El sujeto contemporáneo, solo requiere de información para observar, evadir, criticar, o sentir apatía por la realidad, si bien existe la libertad de pensar en lo que se quiere, esta libertad a su vez es estimulada y transmitida la mayoría de las veces por la realidad que presentan las nuevas tecnologías, de tal manera que ya no es necesario pensar en una realidad que se presenta acostumbrada a estos medios de información y hace que la formación de los sujetos este en crisis.

Para Andy Hargreaves, dentro de lo comprimido, rápido, complejo e inseguro del mundo postmoderno plantea problemas y retos escolares que suscita entre otras cosas una crisis de identidad, en la que por ejemplo; “La incertidumbre científica está

⁵⁴ “Los eslóganes del capitalismo tardío tienen que ver con: espontaneidad, placer, objetos de lujo, publicidad, moda, megarecortales auspiciados por políticos y empresas multinacionales, medios masivos y crédito, crédito, crédito. La instauración del crédito socavó el moderno y perimido principio del ahorro. Antes se ahorrraba pensando en un mañana mejor, ahora se gasta antes de tener dinero.” *Ibíd.* 22.

⁵⁵ Gabriela Noyola. *op. cit.* 88.

acabando con las pretensiones de una base segura de conocimientos para la enseñanza, haciendo que cada innovación sucesiva parezca cada vez más dogmática, arbitraria y superficial.”⁵⁶

Menciona el autor, que tras la caída de las certezas modernas aunado *al colapso de las certezas técnicas y científicas*, en las instituciones educativas permea todo un conjunto de conceptos totalizadores en el curriculum, tales como, misión y visión, que a la vez que refuerza principios probados y aplicados de forma general en el que la certeza colectiva es ubicada en el contexto de un conocimiento práctico inmediato, pero que también; como argumenta el autor:

“Esta búsqueda de misiones, visiones y perfeccionamiento continuo en la misma escuela refuerza mucho la validez del conocimiento de los profesionales y realza la importancia de las necesidades y exigencias de cada contexto concreto en la que trabajan esos profesionales. Por otra parte, también somete y devuelve ciertas preocupaciones sociales, morales y políticas importantes, relativas a la formación de las generaciones futuras, a un proceso determinado primordialmente por las escuelas y sistemas individuales.”⁵⁷

Con lo anterior y para finalizar este apartado, se considera que los ideales de progreso modernos, en los individuos posmodernos son transformados por el auge de las sociedades industriales y capitalistas, que en el uso de los metarrelatos legitiman y enaltecen el factor y éxito económico, por medio del cual condicionan el apego a los medios de información y a una serie de satisfactores y ocupaciones individualistas que no se percatan de la forma en que la riqueza monetaria, del modelo capitalista, es distribuida a solo algunas partes de los sectores de la sociedad. Uno de estos sectores, es sin duda el educativo, en el que la falsa ilusión de las bondades económicas ha traído como consecuencia una serie de innovaciones superficiales, de las cuales resalta la que tiene que ver con las bondades de la implementación de sistemas y objetivos totalizadores en el curriculum, entre otros factores y sucesos desfavorables para la educación, que analizaremos de forma más puntual en el tercer capítulo de este trabajo.

⁵⁶ Andy Hargreaves. *Profesorado, cultura y posmodernidad (Cambian los tiempos, cambia el profesorado)*, Morata, Madrid, 2003, p.37.

⁵⁷ *Ibíd.* 87.

CONCLUSIONES DEL PRIMER CAPÍTULO

En el mundo contemporáneo, algunos referentes conceptuales que se plantean para la reflexión de la formación del sujeto, se comienzan a constituir por medio de la comprensión, análisis y crítica de la Modernidad.

Esta Modernidad contribuyó a formar un sujeto de transformación inédito, ávido de conocimiento y nuevas formas de ser a partir de una nueva visión del mundo. Lo anterior permitió al sujeto introducirse a un pensamiento diferente en la ruptura de lo que la época medieval le imponía como verdadero. Con ello sus creaciones e inventos traspasaron no sólo los límites del pensamiento, sino también los límites geográficos.

El hombre moderno con una nueva disposición a lecturas del pasado, logró concebirse como un ser de participación social, como un ser libre que abría caminos a la renovación e invención constante, con una formación de valores, de ideales, de teorías y de filosofías, se constituía una visión de progreso, que con la entrada de la industria y el capitalismo, los conceptos y los preceptos de la Modernidad llegarían a desempeñar un papel determinante en la creación de agrupamientos organizativos como lo serían la Industria y el Estado. Con ello, los principios y valores de la modernidad fueron suplantados por valores económicos por los cuales los sujetos no se guían por ideales excelsos, sino por una modernista razón práctica y utilitarista.

Las técnicas modernas productivas y de control, orientadas a la individualización y a la totalización de estructuras, ejercieron mecanismos de coerción monetaria en el pensamiento de los individuos. Tras este encumbramiento de los valores económicos, productivos y tecnológicos, se modificó el fundamento de valores y de vida en el sujeto, que al reconocerse como portador de una libertad individual, en reconocimiento de uno de los más grandes logros de la Modernidad, le condujo a confinarse en sí mismo, y ser prisionero de su propia libertad e individualismo.

El sujeto comienza a desdibujarse en su trayecto histórico. Como menciona Brukner, *su propio dueño y su propio obstáculo*, se desvirtúa a sí mismo, como los ideales de la modernización. Accede con beneplácito a un proceso de *personalización* que Lipovestky advierte como la *dureza de la realidad contemporánea*. Se pierde en lo cotidiano, lo banal, lo *efímero*. Está preso en sí mismo y en una realidad virtual a través

de la informática, el consumismo y la tecnología; persigue metas y triunfos a corto plazo, de la misma manera en que sus momentos de felicidad se convierten en transitorios.

En este sentido, diversos autores analizan las consecuencias de la *dialéctica moderna*, tal es el caso de Foucault, quien la analiza como narración en términos de conflicto, poder y disciplinas de los siglos XVII al XIX por medio de una regulación institucional, por ello es importante comprender la distinción de los siglos anteriores y posteriores a la modernidad, como interrogación filosófica que busque la verdad en lo que, en tanto sujetos hacemos, pensamos y decimos, dentro de una crítica permanente que posibilite un trabajo subjetivo de libertad del pensamiento.

En Touraine se fija la atención en la actual fragilidad del mundo, que se ha enfrentado a los ideales o modelos políticos creados desde el progreso, a través de las guerras, la pobreza, la marginación, el estancamiento, así como las innovaciones científicas y tecnológicas mal aplicadas, en las que la subjetividad permite de forma parcial la transformación *del individuo en sujeto*, al ser la libertad un principio de la moral del mismo.

Por ello, además de la visión y crítica de diversos autores que han estudiado los alcances y las consecuencias de la Modernidad, se plantea también, desde la nueva concepción posmoderna, ir más allá del análisis de la dialéctica de la modernidad con una *madurez intelectual y existencial alcanzado por el hombre contemporáneo*, que desconfiado de los grandes relatos, retoma ideales modernos para uso exclusivo del fundamento capitalista. En consecuencia, el despliegue de la innovación tecnológica y de los medios informativos, se desarrollan en una serie de simulaciones y *juego de apariencias*, en las que los sujetos quedan en un plano ilusorio e implica en cuanto a su formación la visión de un mundo, rápido, complejo e inseguro.

En este sentido los contextos totalizadores así como la formación de los sujetos está en crisis, e individualismo que permea a toda la sociedad actual impacta en la formación de los sujetos, en tanto que, en la medida en que las instancias educativas promueven el orden de las apariencias, ya sea por medio del curriculum, o bien por el reforzamiento de las exigencias de preparación tanto para educadores como para

educandos, por aquel conocimiento informativo, que les brinde el éxito profesional y económico en la inmediatez de los tiempos contemporáneos.

Esta realidad contemporánea traza, desde diversas visiones, preguntas y estilos de reflexión que intervienen en el análisis sobre la modernidad, como el rescate de la singularidad de un acontecimiento histórico de tal magnitud, en el que hay que rescatar lo no-dicho y pensarse bajo las nuevas *urgencias* del sujeto que ha dejado de lado una visión moderna de ideales, de progreso y libertad, entre otras, sustituyéndolas por la variedad de prácticas y relaciones posmodernas, fomentadas principalmente por la nuevas tecnologías.

Se delinea, desde lo conceptualizado por los autores, abordados en este primer capítulo, un modo de interpretación que busca semejanzas e identificaciones en la acción de los hombres mediante las diferentes épocas que vive y que nos muestran las rupturas, discontinuidades y, sobre todo, las contradicciones del legado moderno, así como la necesidad más creciente de analizar una realidad que no se aleja de los contextos sociales, políticos, culturales y educacionales, en los que los sujetos se forman, además de acercarse a niveles de comprensión en los que la visión del mundo, de los sujetos, contemple en esa subjetividad, las rupturas, discontinuidades y contradicciones que definen lo “inacabado” en esta época contemporánea.

En este sentido, reflexionar sobre la Modernidad, el Modernismo y la Posmodernidad como referentes conceptuales en torno a la formación del sujeto, en esta época contemporánea, supone el análisis entre otras cosas de:

a) La interacción de las posiciones de poder en el entorno histórico y cultural europeo con otras concepciones, en el traslado de los siglos XVIII hasta comienzos del XX, porque a partir de los valores e ideales heredados de la época moderna como modo de elección en el libre pensamiento de los sujetos, han sido trastocados en la posmodernidad, al vaciarlos de su sentido fundamental, configurando un estilo de vida y pensamiento individualista, en el que cada quien, en busca de su identidad, es sometido a la contradicción de estos valores e ideales.

b) La pérdida de fe en la razón como principio de acción y elaboración filosófica en la conducción del progreso de la humanidad al relacionarse con la laicidad, el papel

del Estado y el impulso del mercado que la alejó de sus órdenes tradicionales y en el que el papel de la certeza de la ciencia condujo a un colapso en la seguridad de los conocimientos, volviéndose estos en la posmodernidad contradictorios o bien suplantados por la mera transmisión de información.

c) Una indiferencia en el sujeto que se fundamenta en el auge del consumo, la economía mundial, y lo hace vivir una realidad y una verdad simuladas.

Señalamos que la pérdida de la autonomía del sujeto contemporáneo por una influencia acrítica ante las complejidades de la sociedad globalizada, que en términos del menosprecio se plantea sobre la finalidad de los valores y desigualdades sociales. Por ello, es importante reflexionar en torno a aquellos planteamientos descritos desde la Modernidad, desde la conformación de sus instituciones, desde los elementos transformadores de la subjetividad como lo son el consumo, el individualismo y la falta de conciencia sobre la transición histórica, que nos hacen ser formados como “sujetos contemporáneos.”

CAPÍTULO II

Capitalismo, neoliberalismo y globalización: el desdibujamiento del sujeto

“El orden de las riquezas, el orden de los seres naturales se instauran y descubren en la medida en que se establecen entre los objetos de la necesidad, entre los individuos visibles, sistemas de signos que permiten la designación de las representaciones entre sí.” *Foucault*.

En el primer capítulo se explicó, que dentro de las problemáticas por las cuales el sujeto contemporáneo está en crisis, es la referida a la forma en que los conceptos y principios de la modernidad fueron reorganizados en procesos productivos, principalmente en los siglos XIX y XX, llegando a generar una controversia en el significado de la Modernidad iniciada en los siglos XIV al XVII. Es en este cambio de significados, principios y conceptos en torno a la modernidad, que el modelo productivo se concibe como aquel que por diversas formas de normalización, encauzamiento y control en el individuo, definen, describen y marcan la vida de este.

En este sentido accedemos a una aproximación en la definición del sujeto desde la perspectiva de Michel Foucault y Alain Touraine, siendo para el primero, un sujeto que debe tener una actitud moderna que se interroga, por medio de una condición filosófica el proceso histórico subjetivo de este sujeto, con un horizonte ontológico, teórico y práctico que le dote de una libertad.

En Touraine el sujeto debe recomponer la idea de modernidad, en el sentido de un equilibrio colectivo, conectado con los movimientos sociales, en donde la subjetivación será la que transforme al individuo en sujeto.

La necesidad de comprender la forma en que el ser humano se configura en individuo o en sujeto, responde a una necesidad reflexiva de cómo este ser humano a partir de la incorporación de las actividades productivas y la cultura industrializada, condujo a diversas modalidades de modernización, resaltando principalmente aquellas en las que la tecnología y el nuevo sentido del progreso generaron un engaño individual y colectivo que refuerza los procesos de personalización, propios de una época

posmoderna. Y es en esta época posmoderna en la que se generaliza la indiferencia, el individualismo, la victimización y el infantilismo, que narrados en términos de novedad y superación, conlleva alteraciones sociales en las que el individuo pierde toda referencia histórica, en la que se menciona, existe un colapso de las certezas modernas y que nos aproxima a la comprensión y la necesidad de definir al sujeto contemporáneo en crisis.

Es dentro de los elementos de comprensión sobre esta crisis del sujeto, que se accede al análisis en este segundo capítulo, acerca del surgimiento de la fuerza productiva, como la instauración del orden en la acumulación de la riqueza, conocida como capitalismo, que nos permite reflexionar sobre el desdibujamiento del sujeto, a partir de su inserción al mundo de las fabricas y las formas de producción en serie, por las cuales la aparente libertad en el comercio, suplantó los ideales de libertad, autonomía y progreso en el sujeto, por ideales mercantiles.

Es dentro del concepto de “modernidad”, donde se alude a un tipo de imperialismo o de *fordismo* como producción en serie en forma de *drill*, debido a que la marca *Ford* fue la primera en producir carros en serie.

El sistema de producción denominado como el *fordismo* es considerado como una de las formas más representativas de la entrada del capitalismo moderno, debido a que sus formas de organización en el trabajo estaban divididas en una serie de etapas en las que el trabajador debía repetir continuamente y de forma mecánica esta serie. Además de este modelo y con el surgimiento del Estado-Nación, ya con el poder concentrado en un solo centro, se habla de una acumulación de la riqueza y una expansión para el comercio en todas las partes del mundo, cuya principal crítica, ha esta organización económica denominada capitalismo, es la denuncia de la explotación por parte del capital, así como la desigualdad social y la repartición del mundo por bienes corporativos, estos últimos favorables solo para un grupo minoritario de personas o élites,⁵⁸ lo cual ha desatado una serie de contradicciones en aras del desarrollo de las sociedades avanzadas.

⁵⁸ Cfr. Noam Chomsky, Heinz Dieterich. *Los vencedores: una ironía de la historia*. México. 4ª reimp. Editorial Planeta Mexicana, 2003. p. 8.

En el marco de este contexto, la sociedad posmoderna desarrolla aspectos visibles en el comportamiento y formación de los sujetos, ya que al plantear valores o normas económicas, para que el sistema social actúe, se establece una regulación de sus partes sometidas a los intereses primordiales que establece el mercado. Con ello se desencadena un conjunto estructurado en que todas las partes se ven afectadas según la regulación de un sistema.

Por lo tanto, en este segundo capítulo se pretende analizar los conceptos generales y las repercusiones del capitalismo, el neoliberalismo y la globalización, en el desdibujamiento del sujeto, es decir, en sus formas de pensar y de educarse en una sociedad planteada por y a partir de la lógica mercantilista, así como el poder que ésta lógica, ha encontrado para desaparecer los valores formativos del sujeto y trasladarlos a una forma de conciencia del poder de concentración de la riqueza individualista.

En el primer apartado, sobre la metáfora de la vigencia del sueño americano, se resalta cómo en la búsqueda del prestigio y la consolidación de la ciudadanía de los individuos, subyace una sujeción a la manipulación de las conciencias, la politización de las instituciones y las disciplinas al servicio de cierto tipo de poder. Es un capitalismo que despliega las capacidades racionales y tecnócratas para dominar apariencias y espacios, además de seducir con la búsqueda del éxito profesional.

En el segundo apartado, se hace referencia a las repercusiones del neoliberalismo a partir de la diferenciación de éste, respecto del Estado de derecho y el Estado benefactor.

Por último, en el tercer apartado se conceptualiza la globalización como un fase de intensificación y extensificación capitalismo, periodo en el que los diferentes eslabones de la tecnificación y el consumismo, fomentan la desigualdad social producida desde el neoliberalismo.

Lo anterior nos permitirá acceder de forma puntual, en el tercer capítulo, es decir, al análisis del impacto ocasionado por estos fenómenos en la educación.

2.1. Extensificación e intensificación del capitalismo: la vigencia del gran sueño americano

El capitalismo, desde Carlos Marx, se refiere a una acumulación del capital descrito a grandes rasgos conforme a las siguientes fases:

- Surge la acumulación originaria, percibida como violenta, cuyos orígenes corresponde al capitalismo, de la cual menciona:

“El proceso que engendra el capitalismo sólo puede ser uno: el proceso de disociación entre el obrero y la propiedad de las condiciones de su trabajo, proceso que, de una parte, convierte en capital los medios sociales de vida y de producción, mientras que, de otra parte, convierte a los productores directos en obreros asalariados. La llamada acumulación originaria no es, pues, más que el proceso histórico de disociación entre el productor y los medios de producción.”⁵⁹

- La *plusvalía absoluta*, que concierne a las primeras fases de manufactura, en las que de acuerdo con el proceso de capital (el que aporta el capital) y el trabajo (mano de obra como fuerza de trabajo) se unen para elaborar un producto que genera una ganancia. En esta ganancia, el que aportó el capital tendrá el mayor beneficio, sin importar que en el desarrollo de este capital, la mano de obra del trabajador sea una inversión de más tiempo y esfuerzo, con lo que se ejerce así un poder de la clase capitalista sobre la situación social del obrero.

- Después surge la *plusvalía relativa* o reproducción ampliada del capital, conocida también como un capitalismo avanzado o industrial, que nace a consecuencia de la disminución del tiempo de trabajo necesario y del aumento correspondientemente del tiempo de trabajo adicional, como resultado del crecimiento de la productividad del trabajo, constituyéndose así uno de los métodos para aumentar el grado de explotación de los obreros.

⁵⁹ Karl Marx. *El capital, Tomo II, capítulo XXIV; la llamada acumulación originaria*, Editorial Progreso, Marxists Internet Archive, 2002. p. 103.

En su trayecto histórico, el capitalismo utiliza conceptos como la *oferta* o bien la cantidad de bienes o servicios, que por diferentes precios y según ciertas condiciones, los productores ofrecen. Otro concepto es la *demanda*, referida a lo que puede adquirir un consumidor o consumidores por diferentes precios, así como a los servicios de los que dispongan los productores.

Ahora bien, entre la oferta y la demanda se plantea que debe existir un punto de equilibrio en el mercado, siendo la concepción de mercado algo más que un producto que se ofrecía en un lugar y en un día determinado. El concepto de mercado se expandió a todo un rubro de operaciones desarrolladas en entidades bancarias, en centros técnicos, en centros informáticos y en lugares operados por medio del cálculo, la elección racional y una optimización, en la que la microeconomía parte de simplificados relativos al comportamiento de los *agentes económicos*⁶⁰ que son utilizados restrictivamente.

En la ideología capitalista actual, la economía estudia los precios o la microeconomía para prever la interacción de la oferta y demanda en los denominados mercados competitivos. En estos se determinan los precios de los bienes, los salarios de los consumidores, el margen de los beneficios, etc. De este modo, cada consumidor gastará su dinero en lo que los especialistas junto con empresarios ya concibieron que sea, lo que les brindara la mayor satisfacción posible.

Otro campo que aborda el capitalismo es la *macroeconomía*.⁶¹ Ésta realiza y estudia supuestos de las decisiones que toman las familias de cómo, qué y cuándo comprar, o las decisiones de las empresas respecto de qué es lo que hay que producir, la cantidad y el precio.

⁶⁰ Se trata de cómo la producción determina el consumo por medio de quienes realizan las actividades económicas. “Son las personas o grupos de personas que realizan una actividad económica [...] son cuatro los agentes económicos: familias, empresas, sector público en el que interviene en la economía formando leyes, redistribuyendo la renta, u ofertando bienes como salud, educación, sanidad etc., [y por último] El sector externo: Conjunto de estrategias que lleva a cabo el sector público en el ámbito internacional para mantener las necesidades de una determinada Nación.” *Cfr.*, 15 abril. 2009 <<http://es.wikipedia.org/wiki/Agente-económico>>.

⁶¹ “En la década de 1930, época de la Gran Depresión es que surgió la macroeconomía moderna. En estos años de la depresión hubo un fuerte estancamiento de las actividades productivas y un muy elevado nivel de desempleo. Hubo también en ese periodo un importante debate sobre si la economía de mercado podría funcionar en forma apropiada, pues también cobraban gran atractivo las tendencias socialistas y de planificación central, por ejemplo en países de Europa, como Alemania, Italia y Rusia, se da un alejamiento de la democracia liberal.” Leandro, Gabriel. *Las raíces de la macroeconomía*. Oct. 2009 <www.ciberconta.unizar.es/lección>

El estudio de esta concepción surgió con el economista Británico John Maynard Keynes, quien en su *Teoría general de la ocupación, el interés y el dinero* abordó las fases de expansión y depresión económica, centradas en la demanda total, o agregada, de bienes y servicios por parte de consumidores, inversores y gobiernos. Keynes pensaba que a largo plazo el aumento del gasto público provocaría una inflación y la tasa de crecimiento disminuiría y sostuvo que los cambios en la cantidad destinada al ahorro dependían de la predisposición para consumir, que resultaba de cambios incrementales, marginales, al ingreso. Por tanto, la cantidad destinada a la inversión estaba determinada por la relación entre la tasa esperada de retorno sobre la inversión y la tasa de interés.⁶²

El estado de bienestar keynesiano, aunado a la conciliación entre liberalismo y democracia, permitió abrir un proceso prolongado de crecimiento económico. Que después de la posguerra pretendía asegurar en los países centrales, desarrollados y exportadores de bienes industriales, que determinan la evolución económica y política del mundo, libertades políticas y niveles de vida superiores para sus sociedades.

Es en los años setentas que se generalizan los indicadores económicos con un significativo retroceso que durante treinta años había confirmado la extensión y crecimiento capitalista. Así, se empezaron a contemplar caídas en materias de producción y productividad que generaron un incremento en los niveles de desempleo junto con una inflación en aumento.

A diferencia de la época de la Gran Depresión, caracterizada por una situación en la que la demanda de artículos de consumo era inferior a su producción, lo que dio lugar a un excedente de dichos artículos, la crisis de los setentas resultaría en una fuerte caída de los estímulos de inversión y crisis de acumulación. Se planteaba, por lo tanto, que esta crisis radicaba en la redistribución del capital al trabajo durante la posguerra y, por ejemplo, que en el caso de la economía norteamericana no existía demostración alguna de un aumento del salario dentro del producto social. Al respecto afirma Guillermo Alonso:

⁶² Cfr., John Maynard Keynes. Artículo disponible bajo la Licencia de Creative commons Reconocimiento. 15 Jun.2009. <http://es.wikipedia.org/wiki/John_Maynard_Keynes>

“[...] al haber sido el gasto social financiado en gran medida por los propios trabajadores, el Estado de bienestar habría operado una redistribución al interior de los propios asalariados antes que entre el capital y el trabajo [...] se sostiene que las políticas keynesianas sirvieron para perturbar el proceso de acumulación al debilitar los principales mecanismos que la lógica del mercado genera para disciplinar a la fuerza de trabajo: la recesión y el desempleo.”⁶³

La fuerza de trabajo desempleada y en receso se fortaleció, por un lado gracias al poder de negociación de los obreros y por otro, a una estrategia cimentada en los programas sociales del Estado de bienestar, que llegaron a generar un mecanismo capaz de controlar la presión laboral sobre el salario de los trabajadores y generar así una ganancia empresaria. Al respecto enfatiza Guillermo Alonso:

“Sin embargo, si bien esta estrategia permitía transferir al conjunto social el financiamiento de bienestar, en el mediano plazo tendría un fuerte impacto en términos de déficit fiscal, cuyo creciente peso perturbaría la marcha de la economía. En el mediano y largo plazo este conjunto de factores desestimularía la inversión. Tal como lo había advertido Kalecki, la pretensión keynesiana de alcanzar el crecimiento sostenido con empleo pleno resultaría finalmente frustrada.”⁶⁴

Por otra parte, existe una relación entre el capitalismo, la racionalización y la tecnología que podemos comprender a través de la aportación de Octavio Ianni. Este sociólogo brasileño menciona:

“Desde el principio, el proceso de desarrollo del capitalismo es simultáneamente un proceso de racionalización [...] Al lado del mercado, la empresa, la ciudad, el Estado y el derecho, también las actividades intelectuales son racionalizadas. En rigor, los desarrollos de las ciencias llamadas naturales y sociales, traducidas en tecnologías de todos los tipos, se manifiestan simultáneamente como condiciones y productos de un vasto y complejo proceso de racionalización de todo el mundo.”⁶⁵

Desde la perspectiva de Ianni, la racionalización del mundo ocurre en un *patrón burocrático legal*, organizado por el capitalismo europeo y progresivamente por el

⁶³ Guillermo Alonso. *Democracia y gobernabilidad*, México, Universidad Autónoma de Ciudad Juárez, 1994, p. 87.

⁶⁴ *Ibid.* 89.

⁶⁵ Octavio Ianni. *Teorías de la globalización*. op. cit. 92.

mundial⁶⁶, ya que al ser modificadas las prácticas, las relaciones y los valores entre otros, se desenvuelve un complejo, en el cuál las actividades intelectuales y el desarrollo del conocimiento, aluden a un proceso civilizatorio para la organización de la vida y son convertidos en técnicas de control y de producción. A dichas actividades el capital les confiere un carácter impersonal en el que se ordenan y disciplinan las acciones con fines de validez legal.

Menciona Ianni: “[...] en estas condiciones sólo se alteran de trabajo y de producción, así como las de reivindicación y lucha por parte de los trabajadores.”⁶⁷ El desarrollo del conocimiento y su aplicación intelectual sólo es elevado al plano económico, así como las actividades del mismo.

Estas actividades económicas suponen la aplicación del trabajo humano para obtener bienes materiales y servicios para la satisfacción de diferentes necesidades. Por consiguiente, ellas tienen socialmente un notorio protagonismo en nuestras vidas cotidianas; con la expansión del capitalismo al atravesar mares y océanos se integra formas sociales de vida y de trabajo.

Con la liberación de los intercambios comerciales, el uso de la técnica se amplió en los programas de política económica, y junto con ello, se abrió una noción de competitividad devastadora, especialmente para aquellos que en la vida diaria no encuentran la intensificación del capital como sinónimo de mejores logros económicos.⁶⁸ Los factores políticos, económicos y sociales que bloquean o limitan el desarrollo de las explotaciones no son abordados por quienes a través de corporaciones destinan el flujo del dinero, como tampoco consideran satisfacer las necesidades inmediatas para el bienestar social.

En consecuencia, estas necesidades son descartadas del campo de las decisiones políticas importantes y, por ende, las explotaciones capitalistas son el resultado de una inversión que eleva el trabajo, mas no así el capital, que por mucho, es el que más

⁶⁶ *Ibid.* 93.

⁶⁷ *Ibid.* 105.

⁶⁸ Un ejemplo de ello es que tanto en el campo, como en la industria, el trabajo es realizado por los asalariados permanentes o temporales. Los propietarios, ausentes en la mayoría de los casos, confían la gestión de su capital a un gerente: éstas son algunas de las explotaciones capitalistas especializadas.

escasea. Se presencia, por lo tanto, un trabajo realizado por asalariados en el cual la maximización de la tasa de ganancia supone bajar los costos de producción y entre ellos, los salarios.

En referencia al capitalismo Michel Foucault menciona: “con el desarrollo del capitalismo, con el paso al capitalismo industrial a fines del siglo XVIII y comienzos del XIX, se requirió de una masa de desocupados como instrumento de la política salarial.”⁶⁹

Es en el capitalismo industrial, donde se eliminaron las formas anteriores de vida artesanas, sustituyéndolas por fábricas con control exterior. Los artesanos autosuficientes tuvieron que convertirse en trabajadores asalariados y quedaron excluidos del control de la producción mediante la introducción de la división del trabajo. Al mismo tiempo, se propagó una ética del trabajo que contribuyó a organizar la propiedad y a diferenciar las clases sociales.

El capitalismo industrial, a diferencia del capitalismo mercantil, se caracterizó por el auge de la propiedad privada y su intercambio, además de la instalación de una clase social burguesa de comerciantes, propietarios y profesionales frente una aristocracia en decadencia y a un proletariado desposeído. En el desarrollo de una nueva concepción sobre el consumo a gran escala, la propiedad privada encontró una forma ideal de abrigar todos sus valores.⁷⁰

Las burguesías nacionales se consolidaron a partir del siglo XIX. La estructura de Estado fue organizada a partir de la situación demográfica y económica. Es una fase competitiva que abarca desde fines del siglo XVIII hasta finales del siglo XIX, y permite la expropiación, creando las condiciones para el surgimiento de los monopolios.

⁶⁹ Edgardo Castro, op. cit. 51.

⁷⁰ Cfr., <http://es.wikipedia.org/wiki/Historia_del_capitalismo>.

Con la nueva configuración en la producción, el comercio y los servicios, las sociedades del siglo XX entran de lleno a un capitalismo financiero, en el que el valor de la información electrónica desarrolló un auge, en especial a partir de la Segunda Guerra Mundial⁷¹, donde la creación y exportación de este capital financiero, así como el reparto económico territorial del mundo por parte de las grandes empresas y países industrialmente ricos, son el resultado de la sustitución de la libre competencia, por la dominación de los monopolios.

En este sentido, economías como la de Inglaterra, Francia, Alemania, Japón y Estados Unidos, comenzaron a ser controladas por grandes empresas que absorben el grueso del capital, la producción, la fuerza de trabajo y desde luego, el control de recursos naturales estratégicas como el carbón, el petróleo, el gas, los minerales metálicos y no metálicos. Con ello el capitalismo ofrecía ventajas del libre mercado que podían ajustarse en beneficio, principalmente de las grandes potencias. Surge así una imagen de felicidad y bienestar del capitalismo, que en especial los Estados Unidos sabrían explotar de forma considerable.

Al presentarse con la frase “América para los americanos”⁷², los Estados Unidos de Norte América, mostraba una imagen al mundo de una civilización productiva centrada en el progreso del capitalismo, además de advertir con esta frase, una seguridad económica tal, que no permitiría ninguna intervención a su país, más aún si se tratase de de algún país europeo. Menciona Jhon Saxe: “Durante los siglos XVIII y XIX Estados Unidos experimentó la más amplia modernización -incluyendo la de corte gerencial- y la aplicación de las tecnologías más novedosas en una escala jamás imaginada en Europa para la guerra y para la paz.”⁷³

La búsqueda de la felicidad permanente necesitaba mano de obra con el naciente capitalismo y sus procesos de industrialización. Con la proclama de una felicidad total, aunada a los mitos de la fiebre del oro para poblar las zonas, después de la

⁷¹ “El primer mandato del mundo financiero a los planificadores internacionales fue la reconstrucción de las sociedades industriales ricas”. Noam Chomsky. *El nuevo orden mundial (y el viejo)*. Barcelona, Crítica, Biblioteca de Bolsillo. 3ª edición 2004. p. 156.

⁷² La *Doctrina Monroe* sintetizada en la frase “América para los americanos”, fue elaborada por John Quincy Adams y atribuida a James Monroe en el año 1823 y anunciada el 2 de diciembre del mismo año. Dirigida principalmente a las potencias europeas con la intención de que los Estados Unidos no tolerarían ninguna interferencia o intromisión de las potencias europeas en América. <http://es.wikipedia.org/wiki/Doctrina_Monroe>.

⁷³ John Saxe-Fernández. *La compra -venta de México*. México, Plaza & Janés. 2002. p. 8.

independencia de las trece colonias, y de los logros que trajo consigo la Segunda Guerra Mundial, Estados Unidos se perfiló como una gran potencia mundial que estaba dispuesta a compartir su desarrollo con quien fuese a optar por el “gran sueño americano”.

De tal manera que el *sueño americano* plantea una vida idónea. Hombre o mujer pueden llegar a convertirse en ricos a base de esfuerzo y trabajo. Las oportunidades se presentan a todos en todo momento. La riqueza y acumulación de bienes son capaces de dejar atrás cualquier sufrimiento, además de acogerse a una vida sin variaciones. Sin embargo, es bien conocido que cualquier ayuda que sea aceptada por los Estados Unidos será condicionada y sujeta al cobro de imposición y dominación permanente.

En la necesidad de más poder y a costa de cualquier situación, los Estados Unidos no rehúsan a que se les arrebatase su sueño. Por esta razón, se sienten amenazados a la menor provocación, llámese comunismo, armamentismo, terrorismo, etc., que, no obstante, saben encontrar las justificaciones para invadir países y generar guerras en aras de una democracia también muy cuestionada.⁷⁴ Sin embargo, la fórmula continúa: vender un estilo de vida es característico de esta época, aunque con ello quede poco más que un procedimiento para manipular mentes, como los miles de migrantes que llegan para buscar mejores condiciones de vida, aún con el poco valor que se le da a su trabajo, aunque el anhelado sueño siempre esté vigente, pues tiene el signo del dinero.

El capitalismo, con nuevos conglomerados sociopolíticos y los Estados-Nación conocidos como el Tercer Mundo, a la vez que se monopoliza, se internacionaliza, se centra el capital y se unifican los mercados, se convierte en un sistema mundial que busca que los países atrasados se integren estructuralmente (pero de manera dependiente) a las necesidades de la producción de los países capitalistas industrializados.⁷⁵

⁷⁴ “Una de las prácticas habituales a lo largo de la historia de Estados Unidos ha sido aludir a un gran enemigo dispuesto a abalanzarse sobre nosotros [...] ha sido una característica de los debates de política exterior y de defensa estadounidense, como mínimo durante los últimos cien años y, de hecho puede remontarse hasta bastante tiempo atrás” Noam Chomsky, op. cit. 45.

⁷⁵ “[...] desde 1960 hasta 1989 la brecha entre los países ricos y los pobres se había duplicado. Estos resultados son atribuibles en gran parte a las políticas duales seguidas por los gobernantes ricos: los principios del <<libre mercado>> se impusieron a los pobres a través de los programas de ajuste estructural dictados por el FMI y el Banco Mundial que [...] actuaban como <<organismos recaudadores

Al final del sueño la realidad es la misma, las políticas de ajuste estructural, desplegadas por el Estado y el capital desde la década de los ochentas, fracturaron los procesos de desarrollo, que despuntaron en el curso de las décadas de los sesentas y setentas del siglo XX en América Latina. Al entrar el capitalismo, se desarrollan las relaciones de dominación-dependencia, que significó siempre la reafirmación del trabajo duro y la confianza en las instituciones democráticas como única condición al sacrificio. Con lo anterior se comprende que aún con el desarrollo del comercio artesano a la industrialización, las condiciones de trabajo para los sujetos de la modernización no se darían de forma igualitaria.

Con el surgimiento de la economía capitalista, en especial en el siglo XX, se crean las condiciones necesarias para que la producción, el comercio, los servicios, y la inversión que de ellos se derive, promuevan con los mecanismos y estrategias necesarias para el consumo de sus productos y la acumulación de mercancías producidas en serie. Esto, simultáneamente al promover la apertura del mercado mundial, a su vez restringe la incorporación al mercado, existe por lo tanto un solo mercado considerado sólo para aquellos que cuentan y aportan el capital para generarlo.

Al margen de los principios de la Modernidad, la historia económica del mundo se construyó en términos capitalistas, en los que la calidad de vida de los sujetos modernistas quedó organizada, planificada y controlada según las necesidades del consumo productivo a los que pueda aspirar.

Conforme a los métodos de la oferta y la demanda, así como la cada vez más fuerte dependencia a las operaciones de cálculo mercantil, se da entrada a las nuevas tecnologías y , así como el número de oportunidades con la que los sujetos cuentan, y que a su vez limitan el acceso a estas oportunidades.

de los países acreedores>>. Mientras tanto, los países poderosos protegen a sus empresas de los vaivenes del mercado, con un considerable coste para el tercer mundo.” *Ibíd.* 167

El imperio capitalista, así como el uso y abuso de este poder, se ejemplifica en lo alcanzado por los Estados Unidos y la forma en que este país supo aprovechar las confrontaciones y desgastes generados en la Segunda Guerra Mundial. En su consolidación como potencia mundial, los Estados Unidos contaron con los elementos necesarios para proyectar y vender la imagen del “gran sueño americano” principalmente en una dirección en la que se alude a la estabilidad de los sujetos, conforme a una proyección sobre la seguridad de vida que proporciona una generación de ganancias y esta generación como soporte de la superación total de cualquier ciudadano.

El gran sueño americano, en lo que se refiere a América Latina, se traduce en una contemplación espectacular, deseada por muchos individuos. Sin embargo, existe también por otra parte una fuerte crítica social a este modelo capitalista americano, principalmente porque es el promotor y causante de las relaciones de dominación y dependencia en América Latina, además de la muerte de millones de personas, de la creciente pobreza extrema en la que ese encuentran millones de personas.

Se trata de un capitalismo que en defensa del poder monetario conduce a un renunciamiento de cierta forma de interrogación en el sujeto, con respecto a este tipo de poder. El sujeto se desdibuja entre toda la simbología, la ilusión, el sueño de este poder monetario, y con ello los conocimientos en el sujeto versarán solo en la satisfacción inmediata, de lo que el capitalismo le ordena como forma de vida. Con lo anterior comienza también la fragmentación de las relaciones sociales, un auge en el individualismo y una necesidad por el consumo. Es una falta de preocupación por el otro que se demuestra con una apatía hacia nuevos saberes, así como la disolución de cualquier otra verdad en el sujeto.

Se habla de una movilización de poderes mercantiles a niveles extraordinarios, en los que al surgir nuevas complicidades para la recomposición artificial de los modos de vida de los sujetos, las grandes potencias⁷⁶ incidirán en las decisiones mundiales, pese

⁷⁶ “Organizaciones como el Banco Mundial, la OCD [Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico], desempeñan un papel de nivelación en los Estados, con objetivos como abordar las reformas en materia de políticas nacionales, la formación de capacidades y los intereses mundiales”. Grupo de

que con ello la desigualdad social siga en incremento. En consecuencia, la intervención del Estado será decisiva al manipular principios democráticos ostentados desde un poder oficial, articulado por principios neoliberales y globales.

Al respecto Octavio Ianni afirma:

“En la medida en que se da la globalización del capitalismo, como modo de producción y proceso civilizatorio, se desarrolla simultáneamente la sociedad global, una especie de sociedad civil global en la que se constituyen las condiciones y posibilidades de contratos sociales, formas de ciudadanía y estructuras de poder de similar alcance. En esta misma medida, se desarrollan las relaciones y los procesos característicos de la globalización, se forman las estructuras de poder económico y político también características de la globalización.”⁷⁷

Los procesos de globalización dependientes del capitalismo, han traído como consecuencia la intervención del Estado de forma recurrente con el uso de estrategias para manipular principios democráticos, ostentados desde el poder oficial y con una ideología tanto global como neoliberal. Con lo anterior se presencia una forma de convivencia entre el neoliberalismo y la globalización, en la que los consumidores, los trabajadores, los productores y la ciudadanía en general forman parte de un círculo entre el consumo, la política y el mercantilismo, que detona en las sociedades contemporáneas, la actitud pasiva e incierta de los sujetos, ante la crisis de los Estados-nación como continuidad del capitalismo.

2.2. La continuidad del capitalismo: neoliberalismo y globalización

En el apartado anterior se analizó que conforme a la separación de los planteamientos de la Modernidad y la expansión del mercado financiero, el sujeto

Evaluación Independiente. *Grupo del Banco mundial.* 2010
<www.bancomundial.org/evaluacion/herramientas_ObjEstr.html>

⁷⁷ Octavio Ianni. *Teorías de la globalización*. op. cit. 135.

contemporáneo que se encuentra en un estado de dominación económica generada por el capitalismo, ya no se inquieta por conocer, sino que vive en el engaño de la necesidad monetaria para satisfacer sus “principales” necesidades que el mercado, el capitalismo, los gobiernos, las grandes corporaciones y la política le han introyectado.

Es en este apartado en el cual se aborda cómo se generan políticas en adecuación a lo que conviene al capitalismo, tanto en la ambientación para buscar expansión comercial, así como para la transformación social e individual en la cultura global.

Características tanto del neoliberalismo, como de la globalización, será el fomento productivo, la privatización, la enajenación, el desempleo, la pobreza, la exclusión y la violencia, configurados desde la intervención del Estado como grupo con poder para generar políticas públicas que dejan al margen el bienestar social.

Para comprender mejor la forma en que se conceptualiza al Estado de manera sucinta lo podemos caracterizar en tres tipos conforme lo que menciona el Maestro Arturo Vázquez Rangel:

- El Estado de derecho: Que en un marco democrático, su autoridad respeta a las leyes
- El Estado benefactor: Que en la década de los setentas, en especial en México, comenzó a proveer de asistencia a la población, sin embargo nunca llegó a consolidarse.
- El Estado neoliberal: Que protege el libre mercado capitalista como garantizador del equilibrio institucional y el crecimiento económico de un país, salvo que se hagan presentes las denominadas fallas del mercado.

La desregulación que el mundo ha vivido en los últimos veinte años, ha conducido a que el respeto a las leyes por el *Estado de derecho* sea violado principalmente por quienes están obligados a respetarlas; los fenómenos de exclusión social, carestía de la vida, corrupción y exclusión política entre otros, son producto de una crisis cotidiana.

En cuanto al *Estado benefactor* que en su momento consideró ampliar los servicios de salud, vivienda y educación, al ser absorbidos por las políticas neoliberales deterioró la calidad de los servicios en la modificación de los artículos constitucionales.⁷⁸

El *Estado neoliberal* afirma que la mayoría de los problemas sociales, como pobreza y hambre se deben a una economía defectuosa y al uso inapropiado de la tecnología; consideran que es un despilfarro el uso de los recursos en el bienestar social al mismo tiempo que apelan a la tecnología como fuente de abundancia para todos, por otra parte, aseguran que solo existe un deterioro en la calidad de los servicios.⁷⁹

El Estado puede modificar en gran medida el comportamiento de los sujetos a través de incentivos o estímulos y porqué no, sueños americanos. Presenciamos el desarrollo de una política económica que ampara al mercado capitalista y que en especial en América Latina ha encontrado como disfrazar los servicios, enajenar las mentes e intervenir en las decisiones del gobierno.

Se ha criticado que las políticas neoliberales han mostrado grandes y desfavorables impactos en términos de concentración de poder económico y social, la política neoliberal identificada con el ámbito de la privatización crea una cultura social benévola para un individualismo competitivo, en el cual el *Estado de derecho* es identificado como un método para la elección de autoridades, reorganización de las instituciones y de los procedimientos que desvanecen la idea de democracia colectiva y social e integran las desigualdades y concentraciones del poder económico sin una credibilidad hacia la estabilidad política.

⁷⁸ “Existe una demanda real de los ciudadanos que solicitan cierto servicio al Estado, llámese educación, salud o vivienda y una demanda potencial que es el total de la población que no ha accedido a dichos servicios; para dar solidez a ambas demandas el Estado requiere de la ampliación de beneficio de los trabajadores, lo cual con la entrada del neoliberalismo significó un gasto con una mayor carga administrativa que no estaba dispuesto a considerar en los presupuestos. Ejemplo de ello son los servicios de salud que incluyen más que una consulta médica, como lo es la jubilación, las estancias o guarderías para madres o padres solteros y trabajadores, servicios de previsión social etc.” En charla con el Maestro Arturo Vázquez Rangel, Director Operativo de Tlalpan y Coyoacán de Secundarias Diurnas del D.F, febrero del 2009.

⁷⁹ *Cfr.*, <<http://es.wikipedia.org/wiki/Neoliberalismo>>

Se señala que la lógica implacable del libre mercado ha encontrado en América Latina el lugar más efectivo de producir riqueza y distribuir costos y beneficios con resultados sumamente catastróficos. Al respecto Noam Chomsky afirma que:

“Y a pesar de la mucha retórica curiosa en la media y otros círculos, algunos entienden que los años pasados difícilmente ilustran las tesis de que la democracia y el libre mercado sean las condiciones decisivas para el éxito económico [...] examinar algunas de las experiencias diarias de aquellos que deberían de estar saboreando los frutos de la victoria [...], en los dominios donde la influencia de los EEUU ha sido tan arrolladora que los contornos del triunfo deben ser contundentemente claros.”⁸⁰

A pesar de las desigualdades sociales existentes, la sociedad americana se muestra ante la opinión pública bajo una verdad imaginaria que aproxima a los individuos a un estado figurado de bien común, más allá de las representaciones y elaboraciones que puedan darse del sueño americano. En este sentido, Chomsky nos acerca a la certeza de los actos de continuismo, de un capitalismo que en América Latina se intensificó en la década de los setentas *tras la fachada de las reformas democráticas*.⁸¹

El recuento de los daños es devastador. Si bien existía una conciencia de la necesidad de cierta regulación sobre los individuos, siempre se buscaron aquellos principios que establecieran ámbitos precisos en los que podía aceptarse alguna intervención para acrecentar su poder como primera potencia mundial. Dice así: “[...] uno pudiera observar que los resultados políticos aclamados como un triunfo de la democracia son, en no pequeña medida, un tributo a la eficacia del terror de E.U. y que los presidentes que ostentan el poder oficial, y sus patrocinadores, podrían haber tenido otra cosa que la guerra de la pobreza de la mente.”⁸²

El compromiso y el respeto por las minorías, así como la negociación política, son concepciones que se contraponen con la realidad de los hechos. Esto lo demuestra el autor, y para ello mencionaré algunos ejemplos que Chomsky resalta sobre las consecuencias de la intervención de Estados Unidos en América Latina:

⁸⁰ Noam Chomsky, Heinz Dieterich, op. cit. 13.

⁸¹ *Ibíd* p. 15.

⁸² *Ibíd*. 17

- Guatemala: durante el “establecimiento” de la “democracia” por intervención de los Estados Unidos, hubo muertos, torturados y secuestrados. De 1985 a 1988 la mitad de la población vivía en extrema pobreza. Las muertes infantiles estaban relacionadas con la malnutrición, la crisis económica, la crisis social y un derecho a la dignidad inexistente.

- Honduras: pobreza, desnutrición y desempleo que afecta principalmente a niños, mujeres y ancianos.

- Nicaragua: centro de ataques terroristas, pobreza y desnutrición.

“Estudios de la Comisión Económica para América latina y el Caribe (CEPAL), la Organización mundial de la Salud [...] Revelan que 15 millones de centro-americanos, casi el 60% de la población vive en la pobreza de los cuales 9,7 millones viven en <<extrema pobreza>> La grave malnutrición es predominante entre los niños. El 75% de los campesinos en Guatemala, el 60% en el Salvador, el 40% en Honduras carece de asistencia sanitaria.”⁸³

Aunado a lo anterior se encuentra la deforestación, degradación ambiental, tráfico de infantes y tráfico de órganos.

- Costa Rica: arrestos de campesinos y trabajadores, arrestos ilegales y torturas.⁸⁴

- Panamá: invasión sobre civiles por militares estadounidenses, fosas comunes, estrangulación económica, ayuda privilegiada para sectores privados y destrucción de sindicatos.

Para Chomsky la lista continúa: Brasil, México, Venezuela, Argentina, ya sea por medio de una violencia atroz o bien por negociaciones con quienes ostentan el poder oficial. La forma de enriquecimiento del modelo neoliberal está por encima de cualquier valor humano o búsqueda del desarrollo social, con respecto a lo anterior el autor enuncia los siguientes rasgos:

⁸³ Ibíd. 19

⁸⁴ “[...] los prisioneros eran golpeados y sometidos a tratamientos de cargas eléctricas, incluyendo a una mujer embarazada que abortó y cargas eléctricas aplicadas a un niño de 13 años para sacarle una falsa confesión [...]” Ibíd. 25

- Brasil: ingresos familiares inferiores al salario mínimo. Alfabetismo por debajo de países africanos más pobres.
- Colombia: problemas de marginación, asesinatos, violencia, carteles de droga, pobreza.
- Argentina: en 1990 incremento de deuda, pobreza, enfermedades, desnutrición.⁸⁵
- Venezuela: a partir de 1989, extrema pobreza, desnutrición, prostitución de niñas y mujeres.⁸⁶
- Chile: en la dictadura de Pinochet, represión salarial, degradación ambiental, derrocamiento de la democracia parlamentaria y problemas de intoxicación por contaminación.
- República Dominicana: economía estancada, falta de funcionamiento en los servicios públicos, pobreza extrema, desnutrición y desempleo.
- México: agricultura escasamente productiva, tráfico de infantes, degradación ambiental, industrias que violan las normas globales, mano de obra con daños irreversibles en el sistema respiratorio por el trabajo en fábricas.

Menciona Chomsky:

“Los antecedentes muestran con suficiente claridad que los sistemas que son apoyados o impuestos por las potencias occidentales, y la confinada retórica que les acompaña en las declaraciones oficiales y otros comentarios, son guiados por los propios intereses de aquellos que sostienen las riendas, no por ningún sólido entendimiento de la economía del desarrollo.”⁸⁷

⁸⁵ “[...] 18.000 niños mueren todos los años antes de su primer año de existencia, la mayoría de desnutrición y enfermedades evitables.” *Ibíd.* 58

⁸⁶ “La explotación brutal de mujeres es una característica estándar de los milagros económicos en las esferas de la democracia capitalista.” *Ibíd.* 59

⁸⁷ *Ibíd.* 92

Para John Saxe-Fernández, América Latina se ha encontrado en las últimas décadas en *un descontento popular por las oleadas de los gobiernos neoliberales*⁸⁸. Sin embargo, aun con la decepción socioeconómica del voto electoral ha sido capaz de llevar al poder a otro gobierno neoliberal, que, a pesar de las críticas surgidas a este modelo de gobierno, encumbrado en el poder, fomenta su reproducción.

El autor menciona que hay *tres oleadas que definen al modelo neoliberal* en su fracaso, a saber: la crisis económica, los altos índices de corrupción y el malestar social que los gobiernos en turno, en cada una de las oleadas, hicieron patente ha este modelo y que a continuación se mencionan a rasgos generales:

La primera oleada neoliberal comienza en la década de los ochentas. Fernando Belaúnde y Alan García en Perú, Raúl Alfonsín en Argentina, Miguel de la Madrid en México, Julio Sanguinetti en Uruguay y José Sarney en Brasil. Menciona el autor que gracias al uso de la promoción del cambio político y la apertura económica se establecerían reformas que traerían libertad y prosperidad por medio de una democratización que, a la par de estos discursos, mostraba una *disposición para llevar a cabo programas de estabilización y de ajuste estructural prescritos por el Fondo Monetario Internacional y el Banco Mundial*. Entre los que se encontraban las concesiones necesarias para la compra de empresas públicas así como el pago de la deuda externa y debilitación de la legislación laboral.

Aun con el fracaso de estas políticas en la distribución equilibrada de la riqueza y el ingreso, aquellos regímenes optaron por concesión para el apoyo de reformas políticas al justificarse el fracaso de aplicación por parte de Banco mundial y el Fondo Monetario Internacional (a partir de la forma poco enérgica de aplicar dichas políticas de reestructuración económica).⁸⁹

La segunda oleada neoliberal se da a finales de la década de los ochentas. La conformaron los políticos electorales neoliberales: Carlos Andrés Pérez en Venezuela, Carlos Menem en Argentina, Fernando Collor en Brasil, Alfredo Fujimori en Perú,

⁸⁸ John Saxe-Fernández. *Globalización: crítica a un paradigma*. Barcelona, España. UAM. Plaza Janés. Tercera reimpresión.2003, p. 216.

⁸⁹ *Ibíd.*pp. 216-220

Jaime Paz Zamora en Bolivia, Carlos Salinas de Gortari en México y Luis LaCalle en Uruguay.

Saxe-Fernández menciona que en estas oleadas que definen al modelo neoliberal, a pesar de las críticas por la pobreza, estancamiento y fuga de capitales generados por el modelo de sus regímenes, se logró movilizar un gran número de votos para que dichos regímenes fueran electos. Con lo cual se entraba no solamente a una restructuración, sino también a una radicalización de políticas emprendidas por los gobiernos anteriores en las que se destacaba la privatización, recortes salariales y laborales y restricción a la participación de los sindicatos. El resultado fue el siguiente:

- En Venezuela, posterior a las elecciones, se impusieron alzas masivas en los precios de las gasolinas, transporte y los comestibles básicos que desencadenaron violentos disturbios y dejaron cientos de muertos y miles de heridos.
- En Brasil, después de las elecciones, se llevó a cabo una privatización a gran escala de los servicios públicos más elementales. Se desarrolló un creciente desempleo que, aunado a la corrupción del mandatario en turno, generó el colapso de ese gobierno.
- En Bolivia, se eliminó el control de los precios a los alimentos y los servicios, instituyó mayor autoridad a los empresarios para reducir los salarios entre otros ajustes a la economía del país.
- En Argentina, se favoreció la venta de empresas estatales y realización de políticas que favorecieran la inversión extranjera. Se incrementaron las tarifas en transporte, las comunicaciones y la energía, además de dar la espalda al movimiento sindical que apoyara en las elecciones al gobierno en turno. Anunció recortes en el fondo nacional para el desempleo y los beneficios de la asistencia social y de salud para los trabajadores.

- En Perú, con Fujimori, se dio una triplicación en los precios de los comestibles básicos, reducción de salarios, de empleos, privatización del sector estatal.⁹⁰

La tercera oleada neoliberal se conforma en el periodo de los personajes que llegaron al poder entre 1993 y 1995, en los que se encuentran la reelección de Fujimori en Perú y Carlos Menem en Argentina, en México Ernesto Zedillo, en Venezuela Rafael Cabrera, Gonzalo Sánchez de Lozada en Bolivia y Fernando Henrique Cardoso en Brasil. Continuaron la línea de las oleadas anteriores, sociedades polarizadas, concesiones fiscales a industrias, corrupción en los servicios de gobierno, reducción de salarios, desempleo, descontento popular, retórica populista, huelgas, alzas en los alimentos básicos y electricidad, militarización represión a protestas de los trabajadores, etc. En el caso de México en autor menciona: “En México, las guerrillas zapatistas revelaron la profundidad de la crisis económica y plantearon un desafío fundamental al sistema político nacional.”⁹¹

Podemos resaltar con los planteamientos anteriormente señalados, que el neoliberalismo constituye la justificación política y económica del capitalismo financiero, con el uso de recursos ideológicos, del doble discurso, así como de dinámicas sociales que permitan su pleno desarrollo.

En lo que respecta al capitalismo, en términos de globalización, permite el desarrollo de economías con el uso de medios de comunicación masiva y el fomento a los consumos siempre relacionados con las estructuras políticas, sociales y culturales para su mayor impacto. Con ello, una sociedad nacional se articulará de forma contradictoria con localidades distantes, de tal manera que los acontecimientos locales son modelados por eventos que ocurren a muchas millas de distancia y viceversa.

La globalización capitalista, informacional, desreguladora y competitiva, supera a los estados, pero articula a los segmentos dinámicos de las sociedades en todo el planeta, al tiempo que desconecta y margina a aquellos que no tienen otro valor que el

⁹⁰ “Mientras que la mayoría del público se inclinó cada vez más por una ruptura con el neoliberalismo, mientras que la oposición política permaneció profundamente inmersa en aquel contexto, incapaz de elaborar nuevas iniciativas al margen de las economías “globalizadas” que finalmente ellos administrarían.” *Ibíd.* 227.

⁹¹ *Ibíd.* 234

de su vida. Se genera la ilusión de que el mundo ya no es desigual, mientras que se reafirman desigualdades y diversidades.

Para Octavio Ianni, en el ámbito de la *aldea global*⁹², prevalecen los medios cibernéticos-electrónicos como un poderoso instrumento de comunicación, información, comprensión, explicación e imaginación de lo que sucede tanto en nuestro país como en el mundo. Paralelamente, la comunicación impresa, los medios electrónicos, pasan a desempeñar el singular papel de los grupos dirigentes de las clases dominantes, muchos de ellos empresarios o grandes magnates.

Para John Saxe-Fernández, la globalización se tiene que enmarcar en una etapa del capitalismo, y argumenta lo siguiente:

“La globalización es una dimensión del proceso multiseccular de expansión del capitalismo desde sus orígenes mercantiles en algunas ciudades de Europa en los siglos XIV y XV. Como tal, es parte integral de un modo de organización económica y social profundamente desigualador, basado en la explotación de los seres humanos y la depredación de la naturaleza: un modo de organización social y económica que asocia el progreso de algunos con la desventura de muchos; el éxito con los quebrantos; la abundancia con el empobrecimiento.”⁹³

El filósofo mexicano Luis Villoro, argumenta que a fines del siglo XX se inicia quizá la última etapa de un largo proceso que comenzó en el siglo XVI: la convergencia de todas las culturas hacia una cultura planetaria. Cuando se terminaba el siglo XX tomamos conciencia, con mayor agudeza, de los dos aspectos contrarios de ese proceso. Son las dos caras que, en el ámbito cultural, presenta la llamada “globalización”: por un lado, es la esperanza en la integración final de la humanidad en una cultura universal, la comunicación de todos los pueblos sin restricciones, su convergencia en una unidad superior, la eliminación de sus oposiciones. No obstante, por otro lado, es la

⁹² Octavio Ianni, *Teorías de la globalización*. op. cit. 74.

⁹³ John Saxe-Fernández, op. cit. 71.

enajenación, la desintegración de las culturas particulares que esa convergencia ha arrastrado hasta hoy en día.⁹⁴

Como se ha analizado en este trabajo hasta ahora, se puede considerar que una *política de globalización*, es la acción consciente en apoyo del desarrollo o expansión de la realidad de la misma, que se sirve de una ideología política–neoliberal, ejecutada por organismos internacionales y otros centros de poder. Plasmando la imposición de las condiciones de expansión de la realidad global. De esta manera, se da una apertura de los mercados nacionales, desregulación, eliminación de obstáculos a la propiedad capitalista, y de los activos nacionales o de privatización.

Otro rasgo de la globalización es su carácter hegemónico, del que Ana Esther nos afirma:

“[...] la hegemonía o liderazgo económico de las diferentes naciones o empresas se sustenta fundamentalmente en el nivel y las características de las fuerzas productivas; en la capacidad para determinar la modalidad tecnológica sobre la que se articula y se organiza la producción mundial y para concentrar o sintetizar los recursos mundiales (conocimientos, recursos naturales, fuerza de trabajo, riqueza generada). Es decir, el carácter hegemónico de unos se asienta en el sometimiento, evidentemente contradictorio, del resto.”⁹⁵

Para el caso de México, los modernos sistemas de integración industrial y su impacto en las áreas de nueva localización en el proceso de globalización, como regionalización económica, se vinculan fuertemente con la reorganización laboral, productiva y tecnológica del país.

Para una economía como la mexicana, que por un largo periodo ha estado expuesta a los *experimentos piloto* de las nuevas orientaciones en el terreno de la relocalización y reorganización productiva, el tema es prioritario. Ya que durante el funcionamiento de este modelo en los años noventa, parecía que el ingreso y la sujeción determinaban las relaciones comerciales con los países industrializados, y se consolidaría como la forma

⁹⁴ Luis Villoro. *El concepto de ideología*. México, FCE. 1985, p. 17.

⁹⁵ Jaime Estay , Ana Esther Ceceña. *La globalización de la economía mundial*. México, UNAM-IIE-CIEM, colección Jesús Silva Herzog. 1999, p. 103.

más segura de ingreso hacia los niveles de desarrollo y de bienestar del Primer Mundo, hecho que nunca ocurrió.

Podemos afirmar, con base en el análisis y crítica de los autores mencionados que el neoliberalismo y la globalización, como poderes expansivos y ramificaciones del capitalismo, son sinónimos de una desigualdad social, que al margen de un Estado de derecho, permite la desnutrición, el desempleo, el aumento de la corrupción, los asesinatos, la marginación, la proliferación de la droga, la prostitución, la degradación ambiental, el deterioro de los servicios de salud y vivienda, entre otros y que además aunado a la falsa ilusión de poder acceder a mejores condiciones de vida, los sujetos contemporáneos se desdibujan entre la frustración y la implementación de necesidades consumistas. Para el caso en específico de América Latina, se usará especialmente un recurso colmado de una moral vacía, para continuar argumentando que en aras del desarrollo la globalización plantea la entrada de nuevas tecnologías *por encima de cualquier valor humano*.

Con la regulación de los discursos neoliberales promovidos por el Estado, las formas de vida de las poblaciones estarán supeditadas a que se perpetúe el modelo economicista, en el que la mayoría de los sujetos al asumir un estado de contemplación y aceptación tanto a los discursos como al modelo, cuya política y poder regulara una sociedad que se negará y le negarán, nuevas lecturas de la realidad.

2.3. La globalización: consumo y *autorregulación* de la sociedad

En el apartado anterior se analizó que la razón de ser de la dominación económica del capitalismo, determina la vida social por medio del neoliberalismo y la globalización, en el que el cómplice principal será el Estado. Además de que con sus contradictorias leyes y discursos ha transformado los principios democráticos en un poder que permite explicar y hacer aparecer lo que no existe, tal como el bienestar social, el empleo, el respeto a los derechos humanos y a la naturaleza entre otras invenciones.

La degradación de la realización humana desdibuja a los sujetos, los aparta de lo que por “derecho y lucha les corresponde”. Las afectaciones acumuladas por las políticas neoliberales han encontrado como fin último el movimiento de recursos económicos para el bienestar exclusivamente de unos cuantos. Aun con todos los movimientos sociales en contra de este modelo y la serie de críticas constantes por los destrozos de su aplicación, el sujeto, en su realidad individualista, se comporta pasivo ante su destino cotidiano, fundamentalmente a causa de la cultura del consumo desarrollada por el modelo global.

De este modo, en el presente apartado se manifiesta la organización de la apariencia del consumo y la regulación de la sociedad que experimenta el sujeto contemporáneo en torno a la globalización. Bajo la exigencia de una sociedad capitalista que, por medio del cansancio y el dolor causado por las extenuantes jornadas laborales, proporciona una “libertad” para instituir actividades distractoras conforme a las actividades del mercado.

Ianni dice que la *aldea global* (noción creada por Marshall McLuhan) se puede usar a la vez como metáfora y realidad, configuración histórica y utopía; puede ser simultáneamente todas estas posibilidades. Se crea y generaliza la cultura de la *mundialización* en todos los aspectos incluido el empresarial. Empero, Ianni advierte: “[...] en un nivel más de lo evidente, el principal tejido de la aldea global ha sido el mercado, la mercantilización universal, en el sentido de que todo tiene que ser mercantilizado, producido y consumido como mercancía.”⁹⁶

La *aldea global* supone la formación de la comunidad mundial, concretada en las realizaciones y las posibilidades de comunicación, información y fabulación abiertas por la electrónica vía, sobre todo, de la red Internet. Lo que incluye lo relativo a empresas de carácter transnacional o multinacional. Por tanto, dice Ianni, la aldea global exige la idea de comunidad global, es decir, de un “mundo sin fronteras”. Una tienda de carácter mundial, como lo es ahora Internet; empresas que se promocionan terráqueamente, de manera inmediata y al alcance de cualquiera.

⁹⁶ Octavio Ianni, op. cit. 79.

“Todo se globaliza y virtualiza como si las cosas, la gente y las ideas se transfiguraran por la magia del internet y de los *mass media*. Es como si cada individuo pasara a ser un eslabón de múltiples redes de comunicación, información, interpretación, diversión, aflicción y evasión.”⁹⁷

Sólo en un mundo global y sin fronteras se presenta la posibilidad de acceder a todo en medio de un “encanto digitalizado”, que nos hace sujetos de un consumismo capaz de satisfacer cualquier necesidad, aunque sea por un espacio muy limitado de tiempo. Lo inmediato, lo banal, lo artificial, lo ilusorio se presentan como una forma de vida que la globalización ha sustentado en el consumo.

En una sociedad de consumo, el fenómeno de la globalización ve ampliados sus horizontes. Los mercados se agrandan y las tácticas y estrategias de los productores se proyectan a escala mundial. Nuestro mundo globalizado contribuye, como dice Ianni, a *rebasar las barreras espaciales y favorecer el intercambio de mercancías*. De esta forma, se dilata el espectro de productos disponibles al consumidor y así se favorece y estimula el consumo.

Todo lo anterior se ve reflejado en las nuevas técnicas de venta que promueven las compras por impulso. La decisión del consumidor se enmarca, como su “última opción”, debido a la campaña de *marketing*, vía la generación de una necesidad apoyada por los medios masivos de comunicación, que dirige al consumidor en lo que ha de comprar y limitándolo en su capacidad de decisión.

Generalmente, la cultura es puesta al servicio de los intereses que dominan el mercado. Los medios informativos se encargan de difundir una cultura uniformada, comercializada, desprovista de valores superiores, que las metrópolis exportan a las ciudades del Tercer Mundo y éstas al resto de cada país. La modernización de las viejas sociedades se acompaña por el reemplazo de sus ricas culturas tradicionales a cambio de los patrones culturales de una sociedad de consumo. Al respecto Bruckner nos dice:

⁹⁷ *Ibíd.* 77.

“En esas catedrales de la vida alegre, el ser humano se libra de la pesadilla de la historia (y de su propia historia), olvida las tempestades del exterior, recupera una simplicidad imprescindible. El mundo de la competencia y de la incertidumbre en el que estamos inmersos [...]”⁹⁸

El consumidor se caracteriza por sus acciones impulsivas y compulsivas de compra, bajo el engaño de un principio de placer al elegir entre opciones ya impuestas y marcadas previamente por otros, lo comprometen a cierta compra en la que la astucia de brindar autenticidad y librarle de obligaciones, fuerza a este consumidor a ponerse en manos del mejor postor que le garantice, por medio de sus mejores marcas, cierta liberación de tensiones, soledad o bien compromisos, aunque todo lo anterior carezca de *de una vocación civilizadora*.

En el reconocimiento por el consumo, el sujeto se aferra a los medios de comunicación, que en general, no son capaces de dar respuesta a lo que acontece en su vida cotidiana. Es en la búsqueda crítica sobre su propio espectáculo, que el sujeto se repliega en un mundo imaginario personal, con una necesidad de imitación condicionada por aquello mismo que en el momento no posee. Para Bruckner, lo anterior constituye un encantamiento paradójico en tanto se puede esperar todo de una compra o bien un espectáculo, sin tomar en cuenta la experiencia interna.

Dice Bruckner:

“Siempre hay una vida después del supermercado y de la televisión, ése es el drama. Al consumismo no le reprochamos tanto su memez o su superficialidad como el incumplimiento de sus promesas, el no hacerse cargo totalmente de nosotros [...] Pese a su compromiso de redimirnos a todos colectiva y personalmente, nunca es suficiente y hacen falta otras muletas, otros narcóticos más eficaces: tranquilizantes, psicótrpos, inhibidores de la angustia que aniquilen la incomodidad, el sufrimiento y representen el regulador social.”⁹⁹

Con lo anterior podemos reflexionar sobre la significación de la carencia de lo esencial, que se nos presenta como un mutilador de la idea de felicidad. Esto es, lo que de alguna manera plantea la magia mercantil y en opinión del autor nos vuelve infantiles

⁹⁸ Pascal Bruckner. *La tentación de la inocencia*. op. cit. 71.

⁹⁹ *Ibíd.* 75.

hacia la responsabilidad social. Por ejemplo, al defender nuestros derechos, el consumismo se nos presenta como un valor moral y pedagógico débil, en el que el impulso a los conocimientos de la sociedad y su comprensión histórica ya no pueden mantenerse ni pretender buscar explicaciones coherentes, ante una totalidad social que varía según las reglas de mercado. El sujeto se forma y educa con los medios de información y comunicación, en una acumulación de conocimientos fragmentados que plantea la globalización.

La globalización con su impacto, y su sometimiento, aparta al sujeto de su condición de libertad de pensamiento, en la medida en que para el uso de toda tecnología cualquier conocimiento histórico se vuelve inútil, en tanto se tenga un instructivo para manejar un sistema de cómputo, conocer lo indispensable de las nuevas tecnologías y uso de herramientas. Lo anterior a la tecnología no importa ya, el sujeto se forma en el *uso* de ésta. La necesidad por rasgos históricos, contextos sociales, luchas de libertad, se pierden en las nuevas tecnologías, el sujeto está desdibujado, se aparta del bien común y se vuelve copartícipe del mundo global. Complementemos lo anterior con lo que nos indica Bruckner:

“La liberación de la necesidad material tan solo es una de las condiciones de libertad, no su sinónimo. De igual modo, las revistas y asociaciones de defensa de los consumidores se asemejan a los periódicos y revistas corrientes en que fijan toda nuestra atención en los objetos, en sus cualidades y defectos en vez de liberarnos de ellos.”¹⁰⁰

Para Bruckner, el mayor peligro de este consumismo consiste en depender de discursos que recurren al sentido humanitario, al uso de valores (a la ecología por ejemplo) para reemplazar el conocimiento o el estudio por una realidad inmediata y fácil. Sin embargo, también es ahí, en el *peligro*, donde se pretende una construcción del sujeto como una excepción que encamine el ocio hacia nuevas visiones de verdad.

Y en determinados aspectos seguimos siendo desesperadamente *premodernos* – expresa Bruckner-, incapaces de alcanzar esa sabiduría que el siglo XVIII se ensalzaba como el destino más alto del género humano.”¹⁰¹

¹⁰⁰ *Ibíd.* 77.

¹⁰¹ *Ibíd.* 82.

El sujeto contemporáneo en su desdibujamiento se forma en un acumulado de conocimientos desarrollados en el consumismo, los medios informativos, las nuevas tecnologías y la mercantilización mundial, que justifican una sociedad con aparente conciencia, en el que el perfeccionamiento y la felicidad publicitaria son iguales a un sometimiento del pensamiento del mismo sujeto.

De esta manera, los mecanismos de la sociedad global legitiman prácticas de dominio sobre el pensamiento y el actuar de los sujetos. Con ello, la vinculación social en el entorno global al mismo tiempo que permite el despliegue tecnológico, mercantil, e informativo, también regula, somete, adiestra, estructura y mecaniza tanto sus prácticas como sus pensamientos con fuertes implicaciones en la realidad simulada de la que viven.

CONCLUSIONES DEL SEGUNDO CAPÍTULO

La conformación de la triada de este segundo capítulo: capitalismo, neoliberalismo y globalización; el desdibujamiento del sujeto, se explica cómo a partir de la concepción moderna referida al imperialismo y a la aparición de los Estados-Nación, con el auge y desarrollo de las nuevas industrias, donde surge una organización económica denominada capitalismo.

Es con Carlos Marx con quien encontramos la explicación general de algunas de las etapas de acumulación del capital que, desarrolladas en los tiempos contemporáneos en términos de neoliberalismo y globalización, aluden a la búsqueda de beneficios economicistas que han regulado los mercados, las formas de vida, la organización social, los valores democráticos y las formas de adquirir el conocimiento.

Debido a la liberación de los intercambios comerciales que sustituyeron las formas de vida artesanal y de fábrica, la crítica principal que se genera a este modelo es la explotación de la industria, el trabajo, el campo y también el pensamiento del individuo.

Es en la metáfora del gran “sueño americano” que se conceptualiza la explotación de los mercados y las políticas públicas, describen que el bien común se torna inexistente frente a un capitalismo con repercusiones dolorosas, en especial al considerarse que en un mercado competitivo, la oferta, la demanda, la mercantilización, la comercialización, etcétera, determinarán la calidad de vida, la sociedad, la cultura y la educación de todo ciudadano.

Aunado a lo anterior, el papel del Estado se somete a un orden neoliberal que, en la defensa de las garantías del libre mercado, aludirá a una retórica de valores democráticos, como la justicia y la igualdad, para justificar recortes presupuestales a la vivienda, el trabajo y la salud. Así como el empobrecimiento de la clase media y trabajadora, falta de respeto por las minorías, desnutrición, crisis económicas, torturas, desempleos, privilegios para el sector privado, privatización de sectores estatales, entre otras. Todas ellas, hablan de la magnitud del problema del orden neoliberal, en especial para América Latina.

El sujeto se desdibuja en un entorno mercantil en el que no sólo el neoliberalismo, sino también la globalización, le forman en lo inmediato, lo banal, lo artificial e ilusorio que sustenta el consumo y el despilfarro de un absurdo de la realidad económica. Las leyes se aplicarán y formularán en la superficialidad que los Estados proponen como mejor calidad de vida, y en el incumplimiento de sus promesas, el sujeto se mostrará pasivo ante la realidad que le rodea.

Lo anterior implica que, en la ausencia y contradicción de valores e ideales que encontraba en el Estado, el sujeto contemporáneo se vuelca a la enajenación y servidumbre que en el bombardeo de las redes de información y comunicación; virtualiza su realidad al asumir como normal y cotidiano al mundo global.

En la comprensión de los procesos del capitalismo se admite que el impacto en el complejo educativo genera la búsqueda de sólo ciertos niveles de capacitación en los educandos. Se plantea que el conocimiento y las transformaciones derivadas de su desarrollo descansan en la formación que tengan los sujetos de las nuevas generaciones. El acceso de éstos a una educación dependerá de lo que asuma como prioritario la economía mundial. Sin embargo, al igual que todos los elementos de decisión sobre la

vida pública y garantías sociales, la educación hoy se encuentra en un estado de incertidumbre, contradicción y crisis.

La crisis educativa en tiempos de globalización, se refleja en el desdibujamiento de los sujetos, ya que las normas y formas de organización y funcionamiento, que las regulan, así como la utilización de sistemas y equipos electrónicos como condición de productividad y mejora en la calidad vida, determinan la formación de los sujetos.

El grado de competitividad que se adquiera en las instituciones educativas, aunado a sus políticas, definirán en la formación de los sujetos, la aplicación de mecanismo de evaluación (como lo son las pruebas estandarizadas tanto para educando como educadores), que incidirá en un distanciamiento gradual de los elementos de reflexión, comprensión y análisis de su realidad social, cultural, contemporánea y educativa.

El motor productivo, en el dominio del sector institucional, supone garantizar las mismas instituciones que el mismo controla. En lugar de brindar elementos que ayuden a promover el derecho a la soberanía, particularmente en las instituciones educativas, se sostiene que ignorando sus planteamientos de progreso, este motor productivo, puesto en marcha por la extensificación del capitalismo, debe ser analizado en su extensividad y orientación. Principalmente cuando lo que está en juego es la formación de los sujetos, que ven en las instituciones educativas elementos de progreso, democracia y conocimiento que en un futuro inmediato les garantice el ejercicio propio de poder contar con los elementos necesarios para tener las condiciones ideales de vida y realización.

Con lo anterior podemos mencionar que si cada sujeto es formado conforme a la concepción educativa global, las áreas de oportunidad y desarrollo serán definidas a partir de la caracterización del mercado, el consumo y la evasión del saber en los mismos sujetos, y que será tema de análisis de nuestro siguiente capítulo, como parte de concretización de esta primera parte, en la que ya definidos los elementos de la problemática y crisis actual del sujeto contemporáneo, nos permitirá acceder a la segunda parte de este trabajo, con los elementos necesarios para plantear la “inquietud de sí” de Michel Foucault, como alternativa a la problemática de este sujeto contemporáneo.

CAPÍTULO III

Elementos para una crítica educativa en la formación del sujeto centrada en el modelo de la globalización

“Me parece que es preciso sospechar algo así como una imposibilidad de construir en la actualidad una ética del yo, cuando en realidad su construcción acaso sea una tarea urgente, fundamental, políticamente indispensable, si es cierto, después de todo, que no hay otro punto, primero y último, de resistencia al poder político que en la relación de sí consigo.” *Foucault*.

En los capítulos anteriores se conceptualizo cómo en una elección voluntaria del pensamiento desarrollado en la modernidad, las grandes preguntas por las que el sujeto se interrogaba sobre la verdad, realidad y visión de mundo, han sido sustituidas por un aislamiento, una enajenación, una victimización, un infantilismo, un culto al ocio, una proliferación de imágenes, una tecnología, una seducción, una frivolidad, una moda, entre otras instancias más, que en su conjunto someten al sujeto a en un mundo individualista y de consumo regulado en el que las certezas absolutas ya no existen.

Las formas y pautas de reflexión se pierden en lo cotidiano, lo banal y el vacío de la época contemporánea de la globalización capitalista. De forma general el sujeto camina en un desdibujamiento. Aun con toda la serie de objeciones e implicaciones señaladas a la fuerza productiva del siglo XIX¹⁰² de quienes, como Gramsci, se percataban de las consecuencias de la expansión de dicha fuerza productiva, en la concepción del ser humano; hoy en día con los efectos del modelo capitalista globalizado en todas las áreas de existencia de las sociedades, el sujeto vive y habla del fenómeno capitalista, de forma asumida, natural y cotidiana.

¹⁰² “[...] la industria moderna colocaba al obrero en el corazón de una producción altamente científizada, pero al mismo tiempo lo reducía a un simple accesorio de la máquina, privándolo hasta de la pequeña ciencia inherente a cada uno de los oficios de la producción artesana ; y no obstante, el mismo desarrollo de la <<gran ciencia>> moderna como fuerza productiva y de la moderna y extremadamente cambiante tecnología proponía una alternativa liberadora ante el despilfarro de productores incapaces de adaptarse a su incesante cambiar y siempre sustituidos por otros que se mantienen perpetuamente en reserva.” Antonio Gramsci. *La alternativa pedagógica*. Barcelona, España. Fontamara. 6ª ed. 2001, p. 14.

Las reflexiones y análisis del siglo XXI sugieren un compromiso con el contexto contemporáneo en aras de una comprensión profunda, con sentido de transformación en el entorno globalizado, en este proceso comprensivo se apela por una educación que reformule, analice y acerque a los sujetos a formas reflexivas que incidan en su formación, en su concepción del mundo, en su cultura y en todo lo que les rodea, para que como elementos, activen y clarifiquen los problemas a los que se enfrentan los sujetos contemporáneos. Sin embargo la señal de alerta se posa precisamente en el tipo de formación y educación actual por la que atraviesan los sujetos. Con la crisis educativa generada por el modelo capitalista globalizado, los sujetos encuentran su desarrollo educativo más informativo que formativo esto, aunado a la demanda por hacer uso de la creciente tecnología, se percibe como una alternativa que si bien ofrece y permite nuevas formas de interacción, es también una especie de control y cambio de realidades constantes en los sujetos.

Consecuentemente, la globalización como eje referencial para la implementación en las políticas educativas, genera un modelo productivo con dinámicas y estructuras complejas, así como una serie de contradicciones del proceso formativo entorno a las funciones sociales, la evolución histórica y la reelaboración de la cultura.¹⁰³

La valoración profesional tanto de formadores como de educandos se ve condicionada por un modelo de corte neoliberal,¹⁰⁴ cuyas características en el ámbito educativo representan la lucha constante frente a una dominación ideológica de corte empresarial, y en el que los proyectos de corte técnico bombardean a las instituciones educativas, para dar auge a la cultura de la competitividad y de la acumulación de la riqueza, desvirtuando con ello, la función social y cultural de la educación.

¹⁰³ A decir de Gramsci desde la escuela clásica existía una; “[...] *insensibilidad por los valores culturales* [...] es severo no solo contra la burguesía, que a través de esta escuela no se ocupa de la formación de hombres completos, si no que se limita a educar a medios hombres, hombres del caso por caso, de una sola actividad y en suma pequeñas muestras, sino también contra la política educativa socialista, que no ha sabido ir más allá de la afirmación de la necesidad de una cultura tanto elemental como profesional y superior, sin poner en tela de juicio el principio cultural de esta instrucción, sin concebir una escuela nueva desinteresada y formativa para todos.” *Ibíd.* 17.

¹⁰⁴ “El estado no se concibe como el instrumento colectivo para compensar las desigualdades que provoca el mercado, sino como la instancia política que garantiza el respeto a sus reglas de juego.” A.I. Pérez Gómez. *La cultura escolar en la sociedad neoliberal*. Madrid. Morata, 4ª ed. 2004, p. 140.

Los valores construidos para la libertad del sujeto, como lo eran otrora la igualdad y la democracia, son manipulados por las políticas del Estado y han encontrado en la educación un semillero de falta de comprensión y reflexión. Se hace énfasis en un discurso en el que la educación debe ser prioritaria para la economía mundial Sin embargo, en los planteamientos que hablan del ingreso a la sociedad del conocimiento, dicho conocimiento es reducido sólo a la transmisión de información.

Por todo lo anteriormente mencionado, en este tercer capítulo se acude a una serie de planteamientos que, desde diversas perspectivas, han podido resaltar los graves efectos que el capitalismo neoliberal y globalizado han desarrollado en la educación:

En el primer apartado se cuestiona la concepción educativa desde la sociedad del conocimiento, sus ejes técnicos e informáticos, la separación de los valores democráticos y el impacto de todos los anteriores en la cultura.

Para el segundo apartado me ocuparé de dar respuesta a la pregunta de ¿cómo se estructura la educación en torno al fenómeno de la globalización? Una posible respuesta a esta interrogante se vislumbra en la transferencia de los significados sociales en los que se ha depositado la formación de las nuevas generaciones y la pérdida de la autonomía de los sujetos en una educación globalizada.

Con los referentes mencionados accederé al tercer apartado en torno a la propuesta mexicana derivada del modelo educativo global. Mostraré a rasgos generales cómo el discurso oficial neoliberal, ha introducido con la modernización educativa estándares de competición entre los educadores y los educandos, así como mayor desigualdad para acceder a nuevos saberes y conocimientos. Todo esto se implementa como parte de una educación neoliberal en nuestro país especialmente en el gobierno salinista y su reforma implementada por medio del Acuerdo Nacional para la Educación, dentro de su periodo presidencial.

En consecuencia de lo analizado en los apartados anteriores, se tendrán elementos para comprender, en el último apartado de este capítulo, cómo es que la eficiencia y productividad se erigen como valores típicos del mercado por encima de los valores culturales, sociales y educativos. Esta situación nos dirige a la confrontación en el ámbito educativo contemporáneo entre la *formación* y *capacitación*.

En este sentido, al acudir a la comprensión y conceptualización de las formas, las estructuras, el tipo de conocimientos, cultura y funciones que el capitalismo globalizado establece para la educación, se cuentan con los elementos necesarios para proponer una alternativa desde *la inquietud de sí* de Michel Foucault, en la formación del sujeto en la segunda parte de este trabajo.

3.1. El modelo educativo en la globalización

En este primer apartado del tercer capítulo, se presenta como el modelo de la globalización, conceptualiza a la educación por medio de la significación de la sociedad del conocimiento. Con ello, se resalta que por medio del uso y promoción de la informática y la tecnología, vinculado al papel de las políticas educativas, pone de manifiesto el uso del poder en el saber, en el que subyacen los intereses individuales sobre los colectivos, al generar un choque y vacío en la cultura en la que el sujeto se forma.

Es a finales del siglo XX e inicios del XXI que la educación se enfrentaba a una transformación por las nuevas formas de pensamiento que suscitó la Revolución Industrial y la expansión de la economía. Con dicha expansión, es en la década de los setentas que las tendencias hacia el uso de las computadoras y nuevas tecnologías comenzaron a fortalecer una gestión de la información. Lo anterior, tuvo un efecto significativo en la forma de vida de los sujetos, así como también para los procesos económicos que veían en el conocimiento una sistematización y organización productivas.¹⁰⁵

¹⁰⁵ En 1974, Drucker escribió en su libro “La sociedad post-capitalista”, destacaba la necesidad de generar una teoría económica que colocara al conocimiento en el centro de la producción de riqueza. Al mismo tiempo, señalaba que lo más importante no era la cantidad de conocimiento, sino su productividad. [...]

Para los años noventa y dos mil, se resalta la importancia de educar en una “sociedad del conocimiento”, lo cual significa una especie de superación, en el que el desarrollo productivo pudo consolidarse específicamente en la tecnología. En este sentido, es que se habla de una generación del mismo conocimiento que alude a las ventajas proporcionadas por el procesamiento de la información y la comunicación, como fuente principal en el desarrollo económico.

Esta sociedad del conocimiento orienta al sujeto a un nuevo lenguaje sobre la maximización del producto, el procesamiento de la información, la acumulación del conocimiento y el desarrollo tecnológico, como un generador del valor agregado en la producción e instrumentación para la modificación de las sociedades, la reestructuración del modo de producción capitalista, en coherencia con la calidad, destreza y oportunidad que ofrece el entorno global y sus grandes organizaciones. En el caso de las instituciones educativas tienden al desarrollo de prácticas con énfasis en lo tecnológico, así como una visión hacia lo prometedor de los capitales de inversión que van determinando qué clase social¹⁰⁶ podrá acceder a esas mismas prácticas tecnológicas.

La información que llega a las instituciones, y su forma de interpretarla, concederá en un discurso global, el mismo número de oportunidades para todos. No obstante, no será así en la realidad, ya que en ésta, en la que por ejemplo los educandos que se forman en provincia, no tendrán la misma oportunidad y acceso a las nuevas tecnologías. Especialmente en las zonas marginadas que muchas de las veces no cuentan ni con aulas de estudios, a diferencia de aquellos educandos que son formados en la ciudad.

El impacto generado por el capitalismo global en los procesos educativos, ha generado múltiples señalamientos sobre los efectos de éste. Al respecto del multiculturalismo, la revolución tecno-científica e informática, la incertidumbre

para una sociedad de la información en la que el recurso básico sería el saber, que la voluntad de aplicar conocimiento para generar más conocimiento debía basarse en un elevado esfuerzo de sistematización y organización. <www.wikipedia.org/wiki/Sociedad_del_conocimiento>

¹⁰⁶ “El mito de que vivimos en una sociedad sin clases es un puro chiste, pero hay mucha gente que se lo cree [...] *El propio discurso académico parece apuntar a esta falta de conciencia de clase* [...] No encontrarás ninguna referencia a la clase dominante, porque se eliminan sistemáticamente, eso es todo.” Noam Chomsky. *La (des) educación*. Barcelona, España. Crítica. 2001, p. 42.

valorativa de las nuevas formas de aplicación de dicha revolución y la posición de las instituciones escolares frente a este fenómeno, Noam Chomsky argumenta: “la escuela, a lo largo de la historia, no ha dejado de interpretar un papel institucional dentro de un sistema de control y coerción. Una vez que se te ha educado, se te ha socializado ya de una manera respalda las estructuras de poder que, a su vez, te recompensan generosamente.”¹⁰⁷

Al reflexionar sobre la democracia, Chomsky pone de manifiesto el papel contradictorio de las instituciones escolares estadounidenses, frente a valores que son repetidos constantemente a título de memorización, que moldea a los estudiantes para someterlos a un prototipo de una sociedad dominante.

Considero pertinente vincular lo anterior con la propuesta de Foucault sobre la fuerte relación entre el poder y el saber. Sostiene el filósofo francés:

“El poder produce saber y saber se implican directamente el uno al otro; no existe relación de poder sin constitución correlativa de un campo de saber, ni de saber que no suponga y no constituya al mismo tiempo unas relaciones de poder [...] Las relaciones de poder y de saber cercan los cuerpos humanos y los dominan haciendo de ellos unos objetos de saber.”¹⁰⁸

De acuerdo con Foucault, el poder garantiza la reproducción del saber y el saber brinda elementos para ejercer el poder. En lo tocante a la democracia, considera que ésta carece de sentido en tanto que se vive en una sociedad con instrumentos de violencia institucional y constitucional; posición con la cual Chomsky en *Teoría y acción* está de acuerdo.¹⁰⁹

En cuanto al análisis del poder, según Foucault, debemos dejar de pensar que existe un poder absoluto, sino que existen diversas relaciones de poder que interactúan en distintas relaciones. No se puede hablar de un poder absoluto ya que éste puede ser fraccionado en lo más microscópicamente imaginable, porque es ahí donde se

¹⁰⁷ *Ibíd.* 9.

¹⁰⁸ Michel Foucault. *Vigilar y castigar*, op. cit. 34.

¹⁰⁹ *Cfr.* Noam Chomsky, Michel Foucault. *La naturaleza humana: justicia versus poder. Un debate.* Argentina, Buenos Aires, Katz, editores, 2006, pp. 57- 60.

consolidan relaciones de poder *visibles*; “dentro de una sociedad, existen relaciones de poder extraordinariamente numerosas y múltiples, colocadas en diferentes niveles, apoyándose unas sobre las otras y cuestionándose mutuamente.”¹¹⁰

El poder como instrumento de control en una sociedad, se hace visible. Por ejemplo, en el caso de la democracia como el valor que sustentaba las categorías constitucionales e institucionales, concebidas como fuentes de socialización, se desvanecen en la fuerza que desarrolla el mercado de forma incontrolable, ya que éste no necesita apoyarse en una ideología o búsqueda del bienestar común para seguir expandiéndose.

En el caso de la educación, los intereses individualistas sobrepasan a los colectivos, de tal manera que existe un agotamiento del sentido de confianza en las leyes o en las mismas instituciones, las relaciones personales quedan en un vacío de fuerza para alcanzar un ideal (en este caso el educativo), por lo que la separación y desmembramiento de intereses, propósitos o bien retos de la educación tanto como de la sociedad, quedan al margen del “deber ser” que para estas mismas se considera.

Sin embargo, educación y sociedad nunca están separadas. La educación integra al individuo en la sociedad. Cuando ambas se conjugan conforman conocimiento, y en la conformación de este conocimiento se establecen objetivos y propósitos específicos para lo deseable en la educación.

Una parte de esta integración sociedad-educación es la de concebir a la segunda como un derecho que de forma básica entienda a la democracia como aquella que integra valores y principios cívicos y políticos en los educandos para que éstos, como futuros ciudadanos, accedan a una sociedad en una igualdad de oportunidades.

Actualmente el peligro latente es concebir a la educación como instrumento de funcionalidad para el poder del Estado, ya que a través de esta concepción, le sobreviene un detrimento de sus principios y acciones. Si bien es cierto que dentro del discurso del capitalismo global se enfatiza la importancia de una cooperación armoniosa y un orden en la sociedad, el doble discurso se deja al descubierto al recurrir y sugerir en las relaciones políticas la forma de organización, jerarquización y ordenamiento que

¹¹⁰ Michel Foucault.. *La verdad y las formas jurídicas*. Gedisa. 2ª ed. Barcelona, 2003, p. 169.

deben llevar las instituciones educativas y dar una aceptación o un rechazo a las finalidades que en ellas se persigue. Al respecto Touraine menciona:

“[...] costaría entender que una escuela democratizadora se manejara de manera autoritaria. Es cierto: la escuela no es una institución política; no en el mismo sentido en que lo son una empresa, un hospital o una administración, y la representatividad demasiado débil de los alumnos y estudiantes elegidos para integrar los consejos de administración puede conducir al poder exorbitante de algunos representantes y de las organizaciones a las que pertenecen.”¹¹¹

De ello, podemos advertir que no puede entenderse una independencia de lo establecido a partir del orden económico. La globalización disuelve no solo a la democracia, o las instituciones escolares, sino también la opción de acceso a otras formas de saber posibles, para comprender, incluso, el tipo de relaciones sociales a las cuales nos condena la intencionalidad global.

La sociedad global como fase intensiva del capitalismo excluye el progreso e igualdad en las escuelas, en las aulas, en la vida familiar y en los valores; presenciamos un saber fabricado en el que los valores democráticos son utilizados para el funcionamiento de la nueva técnica.¹¹² Lo que supone un conflicto entre lo que representa una corriente económica y productiva, con los posibles alcances de la vinculación social en la cultura.

Al operar simultáneamente en el mercado, la producción, la información y la tecnología, como parte de una economía global, éstas forman, en su conjunto, un mundo virtual que minimiza las instituciones y su regulación pública, además de poner al margen todo lo que no sirva a la ética del aparato financiero, trátase de políticas, instituciones, educación o personas. Al respecto Pérez Gómez argumenta:

¹¹¹ Alain Touraine. *¿Podremos vivir juntos? La discusión pendiente: El destino del hombre en la aldea global*, Argentina, Buenos Aires, FCE. 1998, p. 292.

¹¹² “Las tecnologías de la información y la comunicación (TICs) son un factor de vital importancia en la transformación de la nueva economía global y en los rápidos cambios que están tomando lugar en la sociedad [...] También tienen el potencial de transformar la naturaleza de la educación en cuanto a dónde y cómo se produce el proceso de aprendizaje, así como de introducir cambios en los roles de profesores y alumnos”. Khvilon Evgueni, coord. *Las tecnologías de la información y la comunicación en la formación docente: Guía de planificación*. UNESCO. 2004, p 17.

“La globalización de los intercambios económicos regidos por el libre mercado indudablemente arrasa no sólo con las barreras artificiales de las fronteras económicas, sino fundamentalmente con las formas de organización política y social de las diferentes comunidades, y muy en particular con las formas de interacción cultural que no se acomodan a las nuevas exigencias y a los nuevos vientos que transportan la buena nueva del mercado mundial.”¹¹³

Hasta este punto es que podemos empezar a conceptualizar que el modelo educativo centrado en la globalización parte de premisas como el uso de las nuevas tecnologías, la gestión de la información, y un nuevo lenguaje en la acumulación del conocimiento. Todo lo anterior centrado en la concepción de *potencializar* la producción y en la instrumentación del capital en las nuevas sociedades del conocimiento. De ahí que las instituciones educativas asuman formas de control y poder que respaldan estructuras del saber.

La vinculación de ambos, poder y saber, en lo que respecta al desarrollo de la democracia institucional educativa, ha generado instrumentos de acción política global en especial en la aplicación de una democracia que, con el uso de un doble discurso, reemplaza opciones de progreso e igualdad en las escuelas por el funcionamiento de técnicas informativas.

Es en este contexto en el que cabe preguntarse cómo se estructura la educación en el capitalismo globalizado con todas las novedades informáticas, comunicativas y tecnológicas que promueve.

3.2. ¿Cómo se estructura la educación ante el fenómeno de la globalización?

En el apartado anterior se analizó cómo con el auge de los intercambios económicos generados en la década de los setentas, se potencializó el uso de los recursos tecnológicos; que al ser fortalecidos especialmente en la década de los noventas y dos

¹¹³ A.I. Pérez Gómez, op. cit. 81.

mil, en lo que respecta al ámbito educativo, fomentó la formación de los sujetos para las sociedades del conocimiento. Esto dio pauta a una serie de transformaciones por medio de la gestión de los procesos de información, que abrieron nuevas críticas a las formas de organización política para su implementación en las instituciones educativas, que al no poder ser comparadas con la gestión llevada a cabo en una empresa o una administración, dejan al descubierto el manejo de la fuerte relación entre el poder y el saber, así como a las nuevas formas de interacción cultural que en estas instituciones educativas se genera.

De ello se seguía la interrogación sobre cómo se estructura la educación ante el fenómeno de la globalización, título del presente apartado, en el que se dará respuesta a dicha interrogación por medio del desglose del concepto de cultura dentro del rubro educativo, su vinculación con el ámbito social y la modificación de sus prácticas y autonomía relativa a partir de lo que el capitalismo global plantea.

Buena parte de la estructura y configuración de la educación tiene que ver con la cultura, entendida esta cultura, como aquella que trata la formación del hombre en sus modos de vivir, en su pensar cultivado, en su forma de ser educado y en la búsqueda de su realización.¹¹⁴ La transformación de la cultura, por medio del capitalismo global, exige repensar y reflexionar sobre ella a partir de los alcances y las consecuencias que ésta tiene en la sociedad contemporánea. Al respecto Gimeno Sacristán argumenta: “La educación está dejando de ser considerada –si atendemos no tanto a las manifestaciones verbales, como a la congruencia entre éstas y las práctica reales- como un factor determinante de la calidad de vida, de los programas de reforma social y del porvenir, como si en este sentido la historia no hubiese terminado.”¹¹⁵

Para el autor inmediatamente mencionado, la educación se ha concebido como una fuente de esperanza para la realización de utopías y aspiraciones en el destino del ser humano. Utopías que funcionan como *paradigmas teleológicos*, en los que se encuentran nuevas significaciones del progreso en algo que le es propio a la cultura y a la sociedad.

¹¹⁴ “En el significado que se refiere a la persona humana en su formación, la palabra corresponde aún actualmente a lo que los griegos denominaban *paideia* y en los latinos en tiempos de Cicerón y de Varrón, *humanitas*: la educación del hombre como tal, esto es, la educación debida a las *buenas artes* que son propias sólo del hombre y que le diferencian de los otros animales.” Nicola Abbagnano. op. cit. 256.

¹¹⁵ Gimeno J. Sacristán. *Educación y convivir en la cultura global*. Madrid. Morata, 2ª ed. 2002, p. 13.

En consecuencia, Gimeno Sacristán argumenta que la educación es un *proceso de socialización* en donde el mundo y el sujeto están en estrecha relación. Asimismo, con base en este proceso de socialización, el sujeto es capaz de ejercer libertad y autonomía, y en ello se ejerce, a su vez, el respeto a las diferencias culturales y se favorece la comprensión de las transiciones históricas, así como también se propicia el reencuentro de paradigmas perdidos, como lo es el caso de la ilustración, que como periodo histórico, aportó todo un conjunto de conocimientos y experiencias desde las ciencias, y que en especial desde el siglo XX, sufrieron de una intervención de los *administradores de la educación*.

Gimeno Sacristán muestra una preocupación sobre el papel de las instituciones en el desarrollo del mundo globalizado en la que el proyecto educativo, dentro de la escolaridad, ha perdido la dimensión formativa y las formas en que se vincula el sujeto y la cultura, dentro y fuera de las instituciones. Por ello, sostiene Sacristán: “Cultura son los productos de la misma que conservamos, los significados que compartimos y que nos relacionan con unos más que con otros, es la visión del mundo, lo que construye el espíritu o la subjetividad para hablar de muchos aspectos de los proyectos, orientaciones y prácticas educativas.”¹¹⁶ Al inutilizar y desvanecer lo social en términos de experiencia personal e institucional la visión de sujeto-mundo que menciona, se desvanece ante la incertidumbre de la realidad y para muchos se vuelve inoperante.

Podemos aludir, para continuar con esta reflexión a la importancia de la significación de la cultura en la educación, a partir de lo que Gramsci señala: “[...] al lado de la vieja escuela de cultura, humanística y desinteresada, ha surgido una nueva escuela de cultura, técnica interesada, sólidamente establecida [...] Se ha escindido así el principio educativo y cultural, puesto que a través de un proceso espontáneo y no racional han surgido dos tipos diversos de escuela cultural, uno de los cuales, precisamente el técnico, tiende casualmente a multiplicarse cada vez más.”¹¹⁷

Gramsci formula una crítica hacia la nueva enseñanza humanística enfocada en la tecnología. Y, si bien reconoce que existe una separación en cuanto a las formas didácticas-pedagógicas de la enseñanza, indica que de fondo no se ha procurado hacer

¹¹⁶ *Ibíd.* 26.

¹¹⁷ Antonio Gramsci, *op. cit.* 26.

énfasis en la comprensión de la crisis educativa que conlleva el entendimiento cultural y político en el que se vive.

Antonio Gramsci menciona también, que la falta de conciencia histórica autónoma y las disparidades de sus referentes éticos a largo plazo, desarrollarán la falta de diferenciación, por ejemplo en el caso de los políticos, de una *moral privada* y una *moral pública-política*, como un *reflejo inconsciente acrítico de la sociedad actual*.¹¹⁸

La transferencia de significados en el transcurso del tiempo social provoca para las nuevas generaciones, ya sea de forma individual o colectiva, incertidumbre en la comprensión del mundo. Los colectivos sociales presentan y representan simbólicamente una manera comúnmente establecida con el reforzamiento de ciertas actitudes y en la anulación de otras.

Si la manifestación de cualquier fenómeno educativo procura ser compensatorio a una estructura social en su conjunto, la omisión de los problemas culturales, así como la diferenciación de los conceptos, además de los factores políticos mencionados por Gramsci, fomenta una reducción académica de un gran espacio socializador como lo es la escuela.

Con lo anterior, podemos afirmar que la escuela como institución, alberga todo un bagaje cultural, donde se conocen y desarrollan formas de interacción, socialización, formación y exploración encaminadas para el mejor modo de vida. Al ser condicionado todo este bagaje cultural bajo los requerimientos de una sociedad posmoderna, las implicaciones en la conciencia histórica y el distanciamiento en lo que se considera justo, se presenta desfavorable en todo el complejo educativo.

Desde la concepción de Pérez Gómez existe un vacío en la cultura escolar, expresada en dos tipos de contradicciones: la primera contradicción examina la *afirmación de la carencia absoluta de fundamentación del pensamiento racional* que conlleva a la segunda contradicción, a saber, de la *afirmación del absoluto relativismo cultural*.¹¹⁹

¹¹⁸ *Ibíd.* 166.

¹¹⁹ A.I. Pérez Gómez. *op. cit.* 31.

Pérez Gómez considera que debe cuestionarse, dentro de cada cultura, y la elección de determinados tipos de conocimientos. Lo que dificulta la utilización democrática de los mismos, al convertirse una forma de uso para cierta élite del saber, y sobre ello argumenta:

“En lugar de proporcionar herramientas conceptuales para comprender el sentido complejo y oculto de la condición postmoderna, frecuentemente el pensamiento postmoderno se convierte directa o indirectamente en instrumento de exclusión, e incluso de justificación y legitimación de la misma exclusión de los más desfavorecidos provocada por las condiciones económicas y sociales de la postmodernidad.”¹²⁰

Si la educación es enmarcada como sistema cultural dentro de un modelo dominante como el que plantea la globalización, se somete la mayoría de la veces, a fuertes tensiones, aun con elementos que le den sustento, la contraposición a dicho modelo es a partir del legado humanista educativo.

Giroux nos explica, para profundizar en este análisis, las dificultades sobre las razones tradicionales del estudio de la cultura y sus necesidades ideológicas específicas, menciona que la cultura no puede asumirse como un *canon*, ya que al reproducirse da origen a procesos sociales que aseguran posiciones privilegiadas. Sí existe un predominio cultural e ideológico como *canon*. Se aportan valores dominantes a una forma socialmente definida de pensar y de actuar. De esta forma se limita aquello que es pensable y posible. Dice Giroux:

“Aprendiendo la cultura dominante, o absorbiendo sus valores representativos, los estudiantes reciben una capacitación teórica, en el sentido de que se les dota de los medios necesarios para ejercer formas particulares de acción y de conducta dentro de esa cultura. Se puede argumentar muy fácilmente [...] que la enseñanza de una sustancia alternativa, de un nuevo canon, desencadena efectivamente nuevas posiciones ideológicas y, a partir de ahí, acciones políticas.”¹²¹

¹²⁰ *Ibíd.* 32

¹²¹ Henry A. Giroux. *Los profesores como intelectuales: Hacia una pedagogía crítica del aprendizaje*. España. Paidós. 1997, p. 199.

Al profundizar en el nivel de la autonomía relativa de la cultura¹²², como espacio o momento, en el que interactúan los actores sociales, las condiciones de vida sociales, la relación entre conciencia y las prácticas de los agentes, en la que el Estado define los aspectos que deben ser enseñados, Giroux hace énfasis en la forma de organización de la población, sobre el papel que juega el Estado en la definición de la enseñanza, que se realiza por medio de actos de contestación o de resistencia.

Los actos de contestación, son protestas orientadas contra los principios de control escolar y los actos de resistencia son referencias de acciones y de actitudes sociales, que se dirigen contra el dominio de poder y de quienes lo ejercen, con ciertas variables de intención y efecto de resistencia, debido a que no toda acción puede ser considerada como resistencia.

Las acciones de resistencia sólo pueden ser clasificadas como tales si existen determinadas condiciones. Por ello, para Giroux es fundamental la toma de conciencia del contexto, ya que éste permite ver cómo la forma de dominación actúa en interés del Estado; pero, al mismo tiempo, las escuelas son suficientemente autónomas para ofrecer resistencia. En estas escuelas autónomas hay alternativas y profesores progresistas que en lugar de ejercer un rol de opresor pueden convertirse en intelectuales transformadores. Aun enfrentándose a un Estado con un enorme poder para restringir su práctica, el profesor transformador desata en este sentido posibilidades de emancipación que pueden alcanzarse por medio de la crítica y la descodificación ideológica, así como de las condiciones explicativas de la aparición de resistencia por el modelo de la cultura dominante de la época.

El modelo global, extendido en la cultura educativa, ha reducido también el sentido formativo de los profesores, por ello Giroux resalta la importancia de los mismos en su papel como intelectuales, que con un prerrequisito teórico necesario, sean capaces de organizarse para dejar oír en colectivo su voz, tanto en las condiciones básicas de su

¹²² “Esto equivale a afirmar que los estudios culturales deberían mirar con recelo todo proyecto que, a través de la jerarquización, delimite la cultura a algunas de sus partes, ya se trate de las que representan el núcleo esencial y <<mejor>> de la cultura, ya, incluso, aquellas que han sido predeterminadas como política y éticamente importantes y valiosas. En pocas palabras, los estudios culturales deberían abandonar el objetivo de abrir a los estudiantes el acceso a aquello que representa una cultura. Por el contrario, los estudios culturales tienen la posibilidad de investigar la cultura como un conjunto de actividades que está vivo y se desarrolla dentro de las relaciones asimétricas de poder, o como un proceso que no puede ser inmovilizado en la imagen de un depósito o almacén.”Ibíd. 200.

trabajo, como en la reflexión sobre los efectos de adaptación o de transformación de determinadas prácticas, muchas de ellas esencialmente trabajadas pedagógica y políticamente, y así poder articular otras iniciativas e intervenciones externas a la escuela. En opinión de Giroux:

“el estudio adecuado de la cultura está ‘intrínsecamente comprometido con *aquello que se ha de hacer*’ en las sociedades anegadas en la opresión. La condición previa de tal acción es la *resistencia crítica* a las prácticas dominantes. Sin embargo, la resistencia carecerá de eficacia si es fortuita y aislada. A los intelectuales les corresponde el papel crucial de desplazar esta resistencia hacia una praxis que tenga impacto político.”¹²³

Al profundizar sobre el conocimiento académico y el papel de los profesores como intelectuales, Giroux nos demuestra la importancia de ver hacia dentro de la cultura dominante de forma diferente, al entender que los poderes políticos no están separados de la configuración organizativa de las escuelas.

Es en esta configuración organizativa de las escuelas, que el discurso dominante de la globalización permea a estas instituciones educativas con una retórica vacía, en la que la comunidad educativa difícilmente se percatará de los intereses ocultos que esta retórica conlleva. En este sentido podemos considerar al sector educativo como una *anatomía del poder*, que desde la perspectiva de Foucault nos muestra que se trata de una disciplina en la que a las personas se les enseña que es lo que deben pensar y como deben de actuar, además de que esta disciplina no será privativa de una institución (como en nuestro caso serían las escuelas), sino que es una forma de ejercer poder como una disciplina ubicada dentro de una *anatomía del poder*.

Foucault menciona: “La *disciplina* no puede identificarse ni con una institución ni con un aparato. Es un tipo de poder, una modalidad para ejercerlo, implicando todo un conjunto de instrumentos, de técnicas, de procedimientos, de niveles de aplicación, de metas; es una *Física* o una *anatomía del poder*, una *tecnología*.”¹²⁴

Foucault plantea que dentro del periodo que abarca de los siglos XVI al XIX se desarrolló una normalización acoplada con la vigilancia, que en la sociedad moderna

¹²³ *Ibíd.* 201

¹²⁴ Michel Foucault, *Vigilar y castigar*, op. cit. 141.

desencadenó un tipo de prisión continua, que no sólo abarca las cárceles, sino también a trabajadores, policía, maestros, etcétera, que dominan el trabajo y la vida cotidiana de los seres humanos.

Con lo anterior, surge una diferenciación al menos de dos tipos de tecnologías del castigo. Por un lado la *monárquica*, que llevó a la población a un tipo de represión pública, por medio de torturas y ejecuciones en forma de espectáculo y por otro, una segunda tecnología del castigo disciplinario que en la actualidad es ejercida por profesionales, como los psicólogos, los pedagogos, los guardias etc. Esta segunda tecnología desplaza la corrección del encierro y el castigo, por un control *dócil y útil* que domina y manipula las libertades de las sociedades, planteadas en siglo XIX y que es ejercida en todos los niveles de la sociedad moderna. Por estas razones, Foucault argumenta:

“En una sociedad donde los elementos principales no son ya la comunidad y la vida pública, sino los individuos privados de una parte, y el Estado de otra, las relaciones no pueden regularse sino en una forma exactamente inversa del espectáculo: Al tiempo moderno, a la influencia siempre creciente del Estado, a su inversión cada día más profunda en todos los detalles y todas las relaciones de la vida social, le estaba reservado aumentar y perfeccionar sus garantías, utilizando y dirigiendo hacia este fin la construcción y la distribución de edificios destinados a vigilar al mismo tiempo a una gran multitud de hombres.”¹²⁵

Mientras el pensamiento educativo reproduce o repite lo que el mundo industrial demanda, la escuela se empobrece, en vez de crear innovaciones que superen la mentalidad imperante a partir de las formas disciplinarias que en las sociedades actuales, en específico de la mitad del siglo XX en adelante se encuentran en crisis o transición.

Parte de la crisis en el complejo educativo, es que dentro de la promoción del plano industrial, existe un alejamiento y una devaluación de la cultura, así como la pérdida de una visión crítica ante dicho fenómeno y la sumisión ante el individualismo. Esta situación es descrita por Gimeno Sacristán de la siguiente manera:

¹²⁵ *Ibíd.* 219-220.

“Se trata de una relación que lo mismo afecta a la actividad productiva que a la vida familiar, a la actividad cotidiana, al ocio, al pensamiento, al arte, a las relaciones humanas en general, aunque lo hace de maneras distintas en cada caso [...] Es una nueva metáfora para concebir el mundo actual y ver como se transforma. Es también un modelo deseado, temido y vilipelado: es decir es una imagen deseada y negada a la vez.”¹²⁶

Podemos concluir el siguiente apartado, poniendo en evidencia la forma en que es transformada la cultura para estructurar la educación global, en la que se plantea con suma importancia que ante este panorama global la educación:

- No es considerada como algo que le es propio a la cultura y a la sociedad.
- Como proyecto educativo ha perdido su potencial formativo.
- Desaparecen las formas de vinculación del sujeto y cultura dentro y fuera de las instituciones.
- Sustituye la cultura humanística y desinteresada por la cultura técnica.

- No se hace énfasis en la comprensión del entendimiento cultural y político en que se vive.

- Existe un vacío en la elección de algunos tipos de conocimientos que obstaculiza el manejo democrático de los mismos.

- El pensamiento posmoderno, desde la perspectiva de Pérez Gómez, también contribuye a generar un instrumento de exclusión y legitimación de la educación global.

- El modelo global, extendido como cultura educativa, ha reducido también el sentido formativo de los profesores.

- El estudio adecuado de la cultura es en la acción de resistencia crítica a las prácticas dominantes, pero carecerá de eficacia si es fortuita y aislada.

¹²⁶ J. Gimeno Sacristán, op. cit. 76.

- Corresponde a los profesores como intelectuales desplazar la resistencia hacia una praxis que impacte en lo político.

- Los poderes políticos no están separados de la configuración organizativa de las escuelas.

- Foucault nos muestra que como disciplina la educación genera un poder que será siempre influenciado por el Estado, y afectará además de la educación, todas las relaciones de la vida social.

- La educación estructurada desde el capitalismo globalizado afecta a la actividad productiva, a la vida familiar, a la actividad cotidiana, al ocio, al pensamiento, al arte, a las relaciones humanas en general.

En este contexto general de una educación global, la educación mexicana en particular, se ha insertado en formas diversas conforme a los distintos niveles escolares y culturales que la conforman. Pero, sin lugar a dudas, han sido los valores del mercado y las prácticas del Estado quienes han orientado los proyectos educativos que en ella se generan. Dentro de estos proyectos, la transformación educativa mexicana va más allá de las reformas educativas en las que se ha visto envuelta.

En especial en la década de los años noventa, se fueron centrando en cambios curriculares contrarios a los intereses y necesidades de los educandos, del profesorado y la ciudadanía en general. Importante es, por lo anterior mencionado, analizar el contexto educativo mexicano en el que nos formamos como ciudadanos de este país y que corresponde al siguiente apartado de este capítulo.

3.3 La propuesta educativa mexicana derivada del modelo global

En el apartado anterior se analizó cómo la globalización estructura a la educación por medio de una cultura capitalista dominante, en la que la formación de los sujetos, educandos y docentes, se ve afectada por la falta de comprensión sobre el momento

cultural y político en que esta misma formación se desarrolla. Por ello se considera que existe una necesidad de llevar a cabo una intervención reflexiva y de acción en el sujeto, para que este, ya sea dentro y fuera de una institución educativa, contemple una visión y comprensión amplia sobre el papel del Estado, su poder político y configuración organizativa en las escuelas y en la educación en general.

Derivado de la forma en que se estructura la educación en general, bajo este modelo global, de forma particular en este presente apartado, se parte del análisis de la propuesta educativa mexicana derivada del modelo global, al resaltar cómo el Estado mexicano, puesto al servicio de la globalización y neoliberalismo capitalista, se estructuró en nuestro país enmarcado en lo que se conoce como *modernización educativa*, también se analiza la propuesta educativa mexicana circunscrita en el énfasis hacia la ciencia y la tecnología. Por último y a grandes rasgos se muestra las contradicciones de la propuesta del cambio curricular basado en las competencias y el papel del Sindicato de los Trabajadores de la Educación (SNTE) en la educación mexicana.

Es a mediados del siglo XIX que la educación mexicana obtuvo una importancia histórica fundamental, con las aportaciones de varios liberales mexicanos se pudieron crear diversas instituciones educativas a la par de instituciones políticas preocupadas por exaltar los valores nacionales, además de formar ciudadanos conscientes de sus derechos y obligaciones. La Revolución Mexicana sentó las bases para generar un movimiento social por la educación, señala Fernando Solana: “El fervor revolucionario se traslada de los campos de combate al campo de la educación, y el pasaje cultural de México se llena de tintes y destellos democráticos y populares, pues ha nacido, siguiendo el curso de su historia, la escuela rural de México como eje vertebral del sistema educativo nacional.”¹²⁷

Con la reconstrucción a partir del triunfo revolucionario, el sistema educativo mexicano, atendió de forma prioritaria a campesinos respondiendo a un nacionalismo en el que la soberanía, la identidad, los principios heredados de los héroes de nuestra nación buscaban en su conjunto afianzar una identidad nacional, argumenta Ornelas:

¹²⁷ Fernando Solana, Cardiel Reyes y Bolaños Martínez. *Historia de la Educación Pública en México*. México, SEP, FCE, 1997, p. 199.

“[...] la educación es concebida como uno de los instrumentos privilegiados en la construcción del proyecto nacional que el grupo de revolucionarios triunfantes imponían a todos los mexicanos. La educación no era un fin, sino un instrumento capaz de contribuir a las tareas que el gobierno nacional-revolucionario se planteaba para el mediano y largo plazos.”¹²⁸

Con orientaciones filosóficas avanzadas y proyectos institucionales, personajes como José Vasconcelos y Moisés Sáenz, entre otros, fundaron un movimiento social que veía en la educación las aspiraciones de justicia, libertad y desarrollo en la literatura, las artes y la ciencia, que en la primera mitad del siglo XX rindió logros sin límites.

“[...]los gobiernos revolucionarios se propusieron abrir el sistema escolar a las capas sociales que durante muchos años habían permanecido al margen de él y de sus beneficios, así como mejorar la distribución territorial de las oportunidades educativas con el propósito de permitir al aparato productivo disponer de una clase laboral más homogénea, mejor calificada y más productiva.”¹²⁹

Para Manuel Pérez Rocha, ex-rector de la Universidad Autónoma de la Ciudad de México, la consolidación educativa mexicana en los años veinte y treinta del siglo XX, se debió en gran parte a que el sentido de la educación abrazó con entusiasmo esta cultura y menciona: “Educación y cultura juntas porque a la educación justamente se le concebía como cultura [...] adquieren su pleno sentido porque son parte de la lucha por la justicia, por la emancipación de un pueblo que esta sojuzgado y explotado por la élite voraz, racista y sin la menor preocupación por el futuro del país.”¹³⁰

Nombra que es a partir de 1940 que el Estado mexicano se pone al encargo de la clase capitalista políticamente dominante, por la preponderancia de los ricos en el gobierno del Estado, que al aprovechar las oportunidades de explotación industrial generados por la Segunda Guerra Mundial, suplantaron los idearios de la enseñanza técnica del cardenismo. Concebido para asumir el control del aparato productivo por una *capacitación y domesticación de la fuerza de trabajo al servicio del capital*, que condujo a un nuevo proyecto de país.

¹²⁸ Jaime Ornelas Delgado. *Neoliberalismo y educación en México*. En Educación en México, Colección Pensamiento Económico. BUAP. 2002.p. 65.

¹²⁹ *Ibíd.* 69

¹³⁰ Manuel Pérez Rocha. “Los destrozos del capitalismo”. *La Jornada*. 03 Octubre. 2009:10.

La educación quedó al servicio del corrupto sistema electoral y político del país en que el Sindicato Nacional de Trabajadores de la Educación, hasta nuestros días es el mayor *aparato de control político y electoral del país*, principalmente por el número de maestros y trabajadores al servicio del Estado que lo integran a los largo del territorio nacional. Todo ello, afirma Pérez Rocha, ha consolidado el establecimiento obligatorio *de los intereses del capital y el total menosprecio de la educación y la cultura*.

De lo anterior, el discurso oficial en la educación mexicana se ha centrado en mandar el mensaje modernizador en torno a procesos de democratización, crecimiento económico, aumento de la productividad, mejoramiento de las condiciones de vida, equidad, etc. Todo lo cual se logró a partir de la implementación de programas, proyectos, y transferencias de servicios, entre otros, que debe tener la educación, particularmente en una experiencia local, como lo son las escuelas, para que impacte en el desarrollo nacional.

Particularmente desde la elaboración e impulso del Programa de Modernización Educativa en 1989¹³¹, correspondiente al sexenio de Carlos Salinas, y centrado en la transformación económica del país, cuyos objetivos, prioridades y estrategias se definieron en el *Plan Nacional de Desarrollo*¹³² de 1989-1994, la sociedad mexicana se incorporaba de lleno a las consecuencias del fenómeno de la globalización y la incidencia de la política neoliberal en las reformas educativas.

En el *Plan Nacional de Desarrollo* de Carlos Salinas se reconoció que la educación era parte del cambio *inevitable* exigido por las transformaciones mundiales para que una nación en vías de desarrollo pudiera *competir* y avanzar en sus intereses. Es decir, con

¹³¹ “El contexto que permitió la formulación del PME [Programa de Modernización Educativa] es entendido como las condiciones de producción del discurso en el México de principios de los años noventas. Se caracterizó por una serie de innumerables de problemáticas como el rezago educativo, la escasez de los recursos económicos, la desigualdad de oportunidades, la excesiva centralización, una oferta educativa que por mucho no satisfacía la demanda de la población y sobre todo los conflictos internos de la organización magisterial, que sirvieron de contexto para que el gobierno definiera una política educativa de grandes proporciones.” José Javier López. *Miradas a lo educativo: Exploraciones en los límites*. México. Plaza y Valdés, 2003, p. 67.

¹³² “El Plan Nacional de Desarrollo se elabora durante los primeros seis meses de cada sexenio, siguiendo el mandato establecido en el artículo 26 de la *Constitución* y la reglamentación de la Ley de Planeación y es el documento en el que se fijan los objetivos, estrategias y prioridades para el desarrollo integral y sustentable del país.” Cámara Mexicana de la Industria y el Comercio. *Consulta ciudadana*, Feb. 2010 <<http://www.cmic.org/cmhc/pnd/queesPND.htm>>.

el objeto de visualizar las nuevas realidades del país, motivo por el cual era un imperativo fortalecer la soberanía nacional a partir de la mejora en la calidad educativa, ya que ésta fortalecería el perfeccionamiento y la democracia del país.

Se consideraba fundamental estimular la educación y la investigación de alto rango para mejorar el ejercicio de la ciencia y la tecnología, además de que, por “recomendaciones” del Banco Mundial, se diera prioridad al desarrollo de la educación básica.

De ahí que los objetivos de la modernización educativa se centrarían en mejorar la calidad del sistema educativo, elevar la escolaridad de la población, descentralizar la educación y fortalecer la participación de la sociedad en el quehacer educativo. Esta situación se complementa con lo que Pérez Gómez declara:

“[...] fomentar la descentralización y la competitividad entre las instituciones educativas como estrategia fundamental para incrementar la productividad de las escuelas, la mejora de los resultados de los términos de rendimiento académico y los costes, al tiempo que permiten a los padres ejercer el derecho a la libre elección del centro [...], son los primeros pasos en el camino de la desregulación del sistema educativo, la privatización de las instituciones o al menos de sus servicios y la consideración y el tratamiento de la educación como mercancía más en el escenario competitivo del libre mercado.”¹³³

En consecuencia, con lo desarrollado en el *Plan Nacional de Desarrollo*, se realizaría el *Programa para la modernización educativa*¹³⁴, que validaba su implementación a partir del rezago educativo en el país. Conforme su implementación se ofrecía dar solución a los problemas educativos, como la ampliación de la cobertura de la educación primaria a zonas marginadas. Se proponía el uso de medios electrónicos de comunicación, además de abandonar la enseñanza por áreas de estudio y encaminar así la modernización educativa, eliminar las desigualdades geográficas y sociales, hacer más eficiente y de mejor calidad la enseñanza, integrar el proceso educativo al

¹³³ A.I Pérez Gómez, op. cit. 134.

¹³⁴ Para el 18 de mayo de 1992, el SNTE, la SEP y los gobernadores de los estados, en presencia del presidente Carlos Salinas de Gortari, firmaron el *Acuerdo Nacional para la Modernización de la Educación Básica*. El documento fue publicado en el *Diario Oficial de la Federación* junto a un decreto presidencial “para la celebración de convenios en el marco del Acuerdo nacional.” Se definía con lo anterior, la meta como promoción del desarrollo integral del país a través de la federalización.

desarrollo económico, emplear modalidades no escolarizadas para ampliar la educación y reestructurar la organización del sistema.

Para comprender más ampliamente lo anterior, podemos acudir, que conforme a un debate suscitado por el contenido de los libros de texto de historia de México, que Aurora Loyo hace un análisis y lanza líneas de reflexión, en torno a las políticas de gobierno que inciden en el complejo educativo, principalmente en lo relacionado con el Acuerdo Nacional para la Modernización de la Educación Básica (ANMEB) implementada en el gobierno de Carlos Salinas de Gortari, afectando los cimientos y organización del sistema educativo mexicano. Así mismo refiere que este acuerdo tiene un doble sentido de *pacto y de proyecto*, en la que la dimensión política es central, principalmente por el pacto político entre el gobierno Federal, el sindicato y los gobiernos de entidades federativas.

Menciona además, que dicho acuerdo fue visualizado en torno a una modernización globalizada en la que su fracaso o éxito económico, definirá las políticas educativas, que en torno a este modelo global ya habían sido iniciadas desde el gobierno de Miguel de la Madrid, consolidándose en el gobierno de Carlos Salinas de Gortari, este último en su gobierno junto con la acción sindical desprendida ya de las manos de Jongitud Barrios, llevan a cabo los convenios y estrategias necesarias para echar andar el ANMEB, para Aurora Loyo se trata de un ejemplo de *cómo el ámbito educativo mexicano se encuentra sobrepolitizado* y argumenta:

“El ámbito educativo mexicano se encuentra sobrepolitizado. Las tensiones de una sociedad sometida a un intenso proceso de cambio se expresan en el debate entre los que tienen acceso a los canales de opinión pública y también el silencio, cargado de significados, de los que no tienen más alternativa que la sorda resistencia”.¹³⁵

La necesidad y premura por validar planteamientos en torno al trabajo de valores fundamentales para la sociedad, como democracia, integración y desarrollo en las acciones educativas trajo consigo *una estructura abierta, incompleta y precaria*.¹³⁶ Se

¹³⁵ Loyo, Aurora “Actores y Tiempos políticos en la modernización educativa”. Revista el Cotidiano, México, noviembre-diciembre, no.5, UNAM-A (1992): 22

¹³⁶ José Javier López, op. cit. 67.

presenciaba la contradicción del discurso oficial, que impactaría hasta nuestros días en el desgaste de un sistema educativo nacional, en el que se empezó a destacar criterios como calidad, competitividad y productividad, asociados normalmente con un enfoque del mercado y la economía.

En este sentido, el sistema educativo mexicano se perfiló hacia una calidad que apostaría principalmente a la ciencia y a la tecnología, con la implementación de un nuevo federalismo educativo, que de conformidad con los acuerdos y los documentos producidos por el Banco Mundial (BM), el Fondo Monetario Internacional (FMI) y la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico (OCDE), determinó las formas de confirmación política y su organización institucional para validar e intervenir¹³⁷ en el sistema educativo nacional.

“En las últimas décadas la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos (OCDE) se ha convertido en una instancia fundamental para discutir los logros de la educación y orientar los enfoques de políticas públicas en los países que la integran. México forma parte de este organismo desde 1994.”¹³⁸

Es en los resultados arrojados por la OCDE en el año 2007, que esta organización resalta los aspectos negativos de la información, al señalar principalmente en ese año que la asignación del gasto educativo asignado a la educación, y a los profesores del país, es sumamente elevado, todo lo anterior para justificar la necesidad, dentro del orden social, una privatización en la educación, resaltando para ello los beneficios tanto de los *bonos educativos*, como el de las *becas crédito*. Sin embargo, las investigaciones del Observatorio Ciudadano, sustentan que esta organización da una imagen distorsionada de la realidad, por un lado, porque a nuestro país de le califica con respecto a países de primer mundo y por el otro, porque las cifras del Producto Interno Bruto, es menor al número total de habitantes del país.

¹³⁷ “La evolución de la tecnología en este fin de milenio, la globalización de las economías, el advenimiento de la era de la información y el efecto de estas transformaciones en los distintos órdenes de la vida imponen nuevas demandas sobre la formación de las personas.” Subsecretaría de Planeación y Coordinación. *Perfil de la educación en México*. SEP. México, D.F. 1999, p 6.

¹³⁸ Observatorio Ciudadano de la Educación. *¿Cómo interpretar los informes de la OCDE? Revista el país*, México, diciembre, no. 201 (2007):33

“No es verdad que gastemos demasiado en educación (aunque en términos relativos nuestro gasto público en educación supere al de otros países semejantes al nuestro), ni que los salarios de los profesores estén impidiendo el gasto en inversión o innovación, ni que la privatización de la educación vaya a asegurar un uso más eficiente y eficaz de los recursos que se refleje en mejores niveles de calidad educativa y en el logro académico de los estudiantes, ni tampoco que asegure la provisión de educación para los sectores más necesitado [...] Los problemas a los que alude la OCDE no se solucionan por decreto y las nuevas generaciones no pueden esperar.”¹³⁹

Según los ideólogos de la modernidad, la razón guía la ciencia y sus aplicaciones, como también la adaptación de la vida social a las necesidades individuales y colectivas y sustituye la arbitrariedad y la violencia por el *Estado de derecho* que al actuar según sus leyes, la humanidad avanza hacia la abundancia, la libertad y la felicidad. Lo que, en suma, constituye un avance hacia el progreso. Sin embargo, lo entendido por “modernidad”, desde una ideología neoliberal como la sustentada en el gobierno salinista, si bien justificaba plenamente la política educativa en una concepción derivada de los principios del tercer constitucional, mostraba poco interés hacia orientaciones éticas y centradas en un ser humano integral y no esté humano como parte de toda una maquinaria denominada aparato productivo.

Menciona Ornelas:

“La crisis fiscal del Estado de bienestar fue el pretexto a la medida para iniciar, con el gobierno de Miguel de la Madrid, una estrategia de ajuste estructural de orientación al mercado, proceso que se aseguraría con Salinas de Gortari en la presidencia de la república (1988-1994) y continuó con tozudez digna de mejor causa en el gobierno de Ernesto Zedillo (1994-2000), quien jamás mostró voluntad alguna para rectificar la estrategia económica a pesar de sus pobres resultados sociales. Por su parte Vicente Fox, iniciado el primer día de diciembre de 2000, al concluir su primer año de gobierno, parece no tener intención alguna de avanzar por un camino diferente al trazado por los tres gobiernos neoliberales anteriores.”¹⁴⁰

¹³⁹ *Ibíd.* 36.

¹⁴⁰ Jaime Ornelas Delgado. *op.cit.* . 74

Ornelas argumenta que principalmente en el gobierno salinista la apertura económica a la privatización de paraestatales, constituyó una económica sustentada en el libre mercado, de la cual, la educación mexicana quedó sujeta, a la vez que impuso valores *condicionantes de la vida individual y social*, diseñando un sistema educativo para servir a los intereses del mercado, con ello el proceso formativo, *adquiere peculiaridades como privilegiar la vinculación con el sector productivo*,¹⁴¹ y en la que las instituciones educativas se alejan de objetivos y de una ciencia básica, para circunscribirse la mayoría de las veces solo a la ciencia productiva.

Reflexionemos que, en el primer capítulo se hizo mención del alejamiento de los principios que configuran al concepto de modernidad y modernización, así como las implicaciones que esto tuvo en la configuración del pensamiento del sujeto, y como Touraine lo indica, dentro la modernización como concepto, debe concebirse una difusión de productos de la actividad racional, científica, tecnológica y administrativa.

Mientras que el concepto de modernidad trae consigo una lucha contra la tradición y las convicciones heredadas en *pro* del conocimiento científico. En la sociedad actual, el conocimiento y sus prácticas sociales son constantemente examinados y reformados a la luz de nueva información. Con lo cual Touraine afirma que: “El bien es lo que es útil a la sociedad y el mal lo que perjudica su integración y su eficacia.”¹⁴²

En el ámbito educativo estos conceptos se contraponen al trasladar la noción de una modernización educativa en la cual, para Casillas Muñoz, puede entenderse “como el rechazo a las antiguas prácticas e instrumentos, a cambio de la adopción de nuevos, aún cuando el entorno no estuviera preparado para integrarlos.”¹⁴³

Si bien es cierto que con la entrada de la modernización educativa en nuestro país se integró un proceso de eficiencia, que exaltaba la competitividad y la productividad en la estructura general de un modelo educativo, al utilizar la noción de la razón como agente de cambio, todo esto se hizo con el fin de adecuar la educación a las exigencias de una

¹⁴¹ *Ibíd.* 78

¹⁴² Alain Touraine, *Crítica de la Modernidad*, op. cit. 31

¹⁴³ María de L. Casillas Muñoz *Los procesos de planeación y evaluación*. Colección Temas de hoy en la Educación Superior, México, ANUIES. 1995, p. 62.

economía neoliberal, propia del gobierno en turno, con el único fin de promocionar la competencia, la eficiencia y la productividad, como ejes de transformación de la sociedad, que, dicho sea de paso, no estaba acostumbrada a estar tan vorazmente dominada por las leyes del mercado y sus tasas de ganancia.

Los cambios introducidos por la modernización educativa inmediatamente se asociaron con una mayor preocupación por la cantidad más que por la calidad de los servicios educativos. Casillas Muñoz sostiene que: “[...] la configuración correspondiente a los procesos educativos –es considerada por los intelectuales orgánicos del sistema mundial como una variable clave en la construcción de la sociedad global.”¹⁴⁴ Pronto se empezó a hablar sobre la resignificación social de la educación y los métodos empleados por el Estado para dirigir los conceptos de “saber” y “conocimiento” hacia el emprendimiento, el eficientismo y la competitividad.

Al respecto Javier Mendoza argumenta que:

“La globalización del conocimiento, potenciada por la expansión de las redes mundiales de información, representaba un fenómeno que permeaba las instituciones educativas. Sin embargo, se alertaba sobre la existencia de ritmos y grados de participación desiguales [...], y de los campos de conocimiento específicos, en los circuitos internacionales de la producción y difusión del saber científico, tecnológico y humanístico.”¹⁴⁵

Con base en lo anterior, podemos comprender cómo la propuesta de modernización educativa articulaba el costo-beneficio de la productividad y la calidad, así como una reordenación del sistema educativo, bajo criterios de eficiencia y elementos estructurales definidos desde la política educativa, que hasta nuestros días impactan en la selección y organización de los contenidos a todos los niveles escolares.

El énfasis en la transformación en la educación básica trajo consigo un discurso basado en elementos articuladores como la formación para la identidad nacional y la democracia, la solidaridad internacional, la formación científica, la tecnológica, la ecológica, entre otros. Debido a ello, la educación nacional se articulaba entre una

¹⁴⁴ Noam Chomsky, Heinz Dieterich. *La sociedad global: Educación, mercado y democracia*. México. Edit. Joaquín Mortiz. 2ª ed. 2002, p. 77.

¹⁴⁵ Javier Mendoza Rojas. *Transición de la educación superior contemporánea en México: de la planeación al Estado Evaluador*. México, D.F. UNAM, Centro de estudios sobre la universidad ESU. 2002, p. 209.

tradición y una innovación cultural. Sin embargo, si recurrimos a comprender la significación dentro de lo que el discurso oficial se encuentra, desde lo que nos dice Foucault, sobre el discurso como compromiso de poder, podemos comenzar a entender y analizar aquellos elementos que lo contradicen, dice Foucault: “El discurso, por más que en apariencia sea poca cosa, las prohibiciones que recaen sobre él, revelan muy pronto, rápidamente, su vinculación con el deseo y con el poder. Y esto no tiene nada de extraño.”¹⁴⁶

Con la entrada de un discurso modernizador en el sistema educativo nacional, este comenzó a atravesar por varias inserciones conceptuales, principalmente en los planes y programas de estudios que, en la Reforma Educativa de la Educación Básica, dejaron de manifiesto como los profesores debían recurrir a la selección de contenidos programáticos centrado en el uso de las *competencias*, noción que respaldó la Reforma Educativa, junto con el uso de las nuevas tecnologías, tanto en docentes como en educandos, al considerarse ambas (las competencias y el uso de las nuevas tecnologías), como criterios de formación permanente, necesarios dentro y fuera de la estructura institucional.

En el uso de estas nociones de competencias, y las nuevas tecnologías, han surgido diversos puntos de análisis para determinar, hasta que punto brindan una funcionalidad, para los sujetos educadores y educandos, dentro y fuera de sus escuelas, por ejemplo; Philippe Perrenoud argumenta: “*El concepto de competencia [representa] una capacidad de movilizar varios recursos cognitivos para hacer frente a un tipo de situaciones.*”¹⁴⁷ Principalmente al tipo de situaciones a las que tiene que hacer frente un profesor como movilizador de competencias, como lo es el trabajo con los alumnos y los referentes teóricos por los cuales tiene que sustentar su práctica, en otros, como lo es el reconocimiento de sus capacidades, habilidades, prácticas y conocimientos, por medio de los cuales genera acción de forma implícita en sus alumnos.

¹⁴⁶ Michel Foucault. *El orden del discurso*. Tusquets Editores, Buenos Aires, trad., Alberto González, 1992, p. 6.

¹⁴⁷ Philippe Perrenoud. *Diez nuevas competencias para enseñar*, Barcelona, Graó, Biblioteca del Maestro SEP, 2004, pp. 11-17.

Para Laura Frade, la definición de competencias desde una acepción etimológica que tiene que ver con la responsabilidad, es la que se aplica en educación, ya que “[...] no basta con aprender conocimientos; hay que saber usarlos y aplicarlos con responsabilidad. Se debe crear la coherencia necesaria entre lo que se piensa, se dice y se hace.”¹⁴⁸ Y con ello genera una serie de habilidades, destrezas, actitudes e indicadores en el desempeño académico, así como en la adquisición de conocimientos.

Por otra parte, encontramos otra caracterización de las competencias educativas según Sergio Tobón: “*Son procesos complejos de desempeño con idoneidad en un determinado contexto, con responsabilidad.*”¹⁴⁹ Para el autor, las competencias son un enfoque y no un modelo pedagógico, además de focalizar aspectos en torno a la docencia, el aprendizaje y la evaluación que encontrará su consolidación sólo si se toma en cuenta a la sociedad del conocimiento, los referentes disciplinares, las demandas económicas y el momento histórico.

Para César Coll, lo que ha ocurrido en el ámbito de la educación, especialmente a partir de la década de los noventas, es una reiteración en donde tanto instancias educativas como organismos internacionales recurren con frecuencia al uso de recomendaciones curriculares que, con base en la rendición de cuentas, optan por la difusión de conceptos novedosos, que si bien tienen un grado de aceptación, también disfrutan de una vigencia breve debido al desarrollo de nuevas propuestas conceptuales que se presentan para dar mejores soluciones que las anteriores.

César Coll menciona al respecto lo siguiente: “A menudo la historia de las ideas y del pensamiento educativo parece adoptar más bien la forma de un proceso de refundaciones sin fin, que la evolución de ideas y planteamientos que se van enriqueciendo, afinando y diversificando de manera progresiva.”¹⁵⁰

En este sentido, el autor plantea que respecto de los enfoques basados en competencias, si bien constituyen un fenómeno que puede llevarnos a pensar en *una*

¹⁴⁸ Laura Frade Rubio. *Planeación por competencias*. México. Administración Federal de Servicios Educativos en el Distrito Federal, Dirección General de Innovación y Fortalecimiento Académico, 2008, p. 9

¹⁴⁹ Sergio Tobón. *Aspectos básicos de la formación basada en competencias*. Talca, proyecto Mesesup, 2006, pp. 1-8.

¹⁵⁰ César Coll. *Las competencias en la educación escolar: algo más que una moda y mucho menos que un remedio*. España, Graó, Aula, *Innovación educativa*, Núm. 161. (2007): 34-36.

moda educativa, también pueden ser un referente para la acción educativa, ya que articulan e interrelacionan diferentes tipos de conocimientos y plantean desafíos teóricos y prácticos. Sin embargo, estos enfoques, también tienen serios riesgos, a causa de presentar los aprendizajes con independencia de las características particulares de cada contexto sociocultural. “[...] en un mundo caracterizado por la globalización –precisa Coll- los aprendizajes básicos definidos solo en términos de competencias son muy similares en todos los países y en todas las sociedades [...], la adquisición y utilización de estas competencias adquiere su verdadero sentido en el marco de actividades y prácticas socioculturales diversas.”¹⁵¹

Lo anterior hace indispensable el reflexionar sobre este enfoque dentro de la cultura. En lo que respecta al caso mexicano, no debemos olvidar que las recomendaciones hechas principalmente al profesorado dentro del sistema escolar, están abiertas a las múltiples influencias y presiones del entorno, que el doble discurso político oficial, delimita y argumenta en nombre de la ley.

En un discurso que obliga a imponer, un modelo pedagógico basado en competencias, en cumplimiento de las políticas neoliberales, subyace un sistema de exclusión propio del sistema educativo. Esto podemos comprenderlo ampliamente a partir de lo que Foucault nos explica en lo concerniente a los tres tipos de exclusión en el discurso, a saber:

“El discurso, por más que en apariencia sea poca cosa, las prohibiciones que recaen sobre él, revelan muy pronto, rápidamente su vinculación con el deseo y el poder. Y esto no tiene nada de extraño: ya que el discurso [...] no es simplemente lo que manifiesta (o encubre) el deseo; es también lo que es el objeto del deseo [...] el discurso no es solo aquello que traduce las luchas o sistemas de dominación, sino aquello por lo que, y por medio de lo cual se lucha, aquel poder del que quiere uno adueñarse.”¹⁵²

Para Foucault, el discurso se configuró a partir de tres tipos de exclusión:

- *La palabra prohibida*, que manifiesta y también encubre el objeto del deseo al sustituir el discurso por un sistema de instituciones, como las cárceles y hospitales entre otras.

¹⁵¹ *Ibíd.* p. 37

¹⁵² Michel Foucault, *El orden del discurso*, op. cit. 13.

- *Separación entre locura y voluntad de verdad*, en donde la palabra se considera nula y sin valor al existir en ella separación y rechazo. La palabra, al enunciar la verdad oculta se hace de poderes que predicen el porvenir y velan por su ingenuidad. Un ejemplo que menciona Foucault es el caso del médico psiquiatra, que al actuar por nuevas instituciones, excluye al loco por líneas diferentes a las tradicionales pero con los mismos efectos.

- Finalmente, el tercer tipo de exclusión es la *oposición entre lo verdadero y lo falso*, que en el siglo XIX permitió en el discurso la aparición de nuevas formas de verdad en la “voluntad de saber”. Para Foucault, es la “voluntad de verdad” la que rige nuestra “voluntad de saber”. Lo que hace posible que en un sistema histórico exista una organización de exclusión, de fuerza y de violencia, que le obliga a apoyarse en el poder institucional y sobre otros discursos de la sociedad.

Al respecto, la “voluntad de verdad” apoyada en un soporte institucional, se refuerza y custodia en prácticas como la pedagogía, el sistema de libros, la edición y las bibliotecas que de forma intensa acompañan a la forma de saber. Cuando este soporte se practica *en una sociedad en la que es valorizado, distribuido, repartido y en cierta forma atribuido*, describe Foucault:

“[...] que si el discurso verdadero no es ya más, en efecto, desde los griegos, el que responde o el que ejerce el poder; en la voluntad de verdad, en la voluntad de decir, ese discurso verdadero ¿qué es por tanto lo que está en juego sino el deseo y el poder? El discurso verdadero que la necesidad de su forma exime del deseo y lo libera del poder, no puede reconocer la voluntad de verdad que le atraviesa: y la voluntad, esa que se nos ha impuesto desde hace mucho tiempo, es de tal manera la verdad que quiere no puede no enmascararla.”¹⁵³

A partir del análisis de Foucault, se sostiene que en la sociedad actual la precariedad del discurso, como elemento coactivo iniciado en el siglo XIX, escasamente dará un significado de credibilidad. Ahí, al trasladarse al entorno educativo no adquiere un significado con una realización capaz de lograrse en una propuesta, modelo o bien marco de intervención en las instituciones educativas en las que cada vez es más difícil creer, por y a partir de la manifestación, encubrimiento, separación, rechazo y falta de voluntad de verdad y saber en los discursos que promueven.

¹⁵³ *Ibid.* 20-21

Respecto a lo anterior, son los sujetos formadores quienes más se exponen al tipo de exclusión del discurso global, entre las premisas de los procesos de cambio, las propuestas curriculares, los modelos pedagógicos basados en competencias, los cursos de actualización y los numerosos proyectos que tienen que implementar en su cátedra e institución, ponen de manifiesto que la funcionalidad docente nunca estará completa en el ejercicio de su profesión y cumplimiento con el modelo global actual.

La institución y la ley, en reconocimiento de la capacidad docente para la decodificación de los discursos y análisis de los discursos globales, buscan las alternativas necesarias para ejercer un sistema coactivo en su profesión. La evaluación constante de su labor en el aula, así como poco incremento a su salario, se convierten en un condicionamiento personal y laboral para llevar a cabo las propuestas educativas que bajo este marco alteran, fijan, limitan y tensionan la finalidad educativa y a sus principales actores.

En otro orden de ideas, el fomento y la expansión que se ha generado alrededor del discurso sobre el uso de las nuevas tecnologías y la captación de dicho discurso por medio de lo que se ha llamado *la sociedad del conocimiento*, ha sido avalado por medio de una institución de gran envergadura como lo es la UNESCO. En este sentido plantea que: “Cada sociedad cuenta con sus propias fuentes en materia de conocimiento. Por consiguientes, es necesario actuar para que los conocimientos de que son ya depositarias las distintas sociedades se articulen con las nuevas formas de elaboración, adquisición y difusión del saber valorizadas por el modelo de la economía del conocimiento.”¹⁵⁴

Con el advenimiento de la sociedad de la información y los cambios generados en los procesos de producción, las transacciones económicas globales los utilizaron para saturar los flujos de información. Con ello, comenzó a surgir el poder de las redes sobre el libro, las prácticas docentes y la virtualización de la realidad. Esto se traduce en un control ejercido para conectar a las instituciones educativas y desconectar a los sujetos de la realidad.

¹⁵⁴ UNESCO, *Hacia las sociedades del conocimiento*, op. cit. 17.

En la atomización de las formas de conocimiento, aunado a las exigencias asignadas al desarrollo científico-técnico con el discurso entorno a *las sociedades del conocimiento*, se establece una representación simbólica que sólo permite dar cuenta de una parte de la realidad, pero que también decide cuál es la parte de ese discurso que mantendrá oculta en el mismo flujo de información.

La información actual, dentro de los procedimientos económicos, de control y adaptación globales, son los que a consideración de Chomsky, determinarán las habilidades profesionales y menciona: “[...] los empleos más interesantes –y, en consecuencia, los cerebros más potentes- estarán en los países de alta tecnología. Asimismo, el consumidor es, al mismo tiempo, trabajador y si se pierde su trabajo no le sirven para nada los baratos productos japoneses.”¹⁵⁵

Hasta el momento podemos argumentar que, con el avance del progreso en las nuevas tecnologías y redes informáticas en el mercado es desproporcional a su impacto en la educación. Si bien es cierto que de forma continua son promovidas las novedades tanto tecnológicas como informativas, existe una exclusión de los sujetos que no cuentan con el capital suficiente para acceder y operar dichas novedades. Un ejemplo ilustrativo de ello es que en diversas instituciones educativas no se cuenta con la infraestructura necesaria para implementar el uso de estas tecnologías, o bien no se provee del capital suficiente para que, en caso de que se tengan, se les de mantenimiento.

Por lo tanto, si existe por un lado una aceptación y entusiasmo hacia las bondades sociales, culturales y educativas de las nuevas tecnologías que han impregnado el discurso educativo y específicamente didáctico de los últimos tiempos; también existe, por el otro una gran preocupación por la forma en que la aplicación de la tecnología que excluye o condiciona las formas de saber, la reflexión y la comprensión de una información que se torna en superficial al designarle poco valor al tratamiento, manifestación e interpretación de los contenidos en dicha información. Sobre este punto Gimeno Sacristán sostiene:

¹⁵⁵ Noam Chomsky y Heinz Dieterich, *La sociedad global: Educación, mercado y democracia*, op. cit. 53.

“Debido al dominio de esas nuevas tecnologías, el mundo que cuenta cada vez más está representado ante el sentido común de las mayorías de las personas por aquél que entra a través de esos nuevos medios que transforman las experiencias humanas, los procesos de enculturación dominantes, las formas de subjetivación de la cultura y las relaciones sociales [...] Dada las particularidades de los nuevos medios las distintas posibilidades que facilitan, resulta muchos casos complicado atribuirles capacidades de transformación generalizables a todos ellos.”¹⁵⁶

Por encima de los beneficios que se obtienen con el uso y la aplicación de las nuevas tecnologías, su forma y configuración en el saber, y la formación de los sujetos, el progreso promovido por medio de sus discursos no ha garantizado un verdadero avance en su comprensión y uso dentro de los procesos de enseñanza-aprendizaje.

Al configurarse las sociedades por redes paralelas de información diferenciadas, que llegan a excluir contenidos y cultura que las mismas transmiten, generan un impacto a gran escala que supone incluso pensar en la existencia de una revolución informática. Noam Chomsky señala:

“Todo indica que las consecuencias de la revolución cibernética o informática serán tan profundas como las de la revolución agraria e industrial. Por ejemplo, si la primera vinculó al hombre a la tierra y la segunda llevó al obrero a las ciudades, la informática producirá, probablemente, una enorme desconcentración física de las aglomeraciones urbanas e industriales.”¹⁵⁷

En este aspecto, en las nuevas generaciones de la sociedad del conocimiento existen patrones imperantes en la saturación de datos. Lo cual supone también una brecha enorme sobre los recursos destinados para acceder a todo tipo de estas nuevas tecnologías de los países industrializados, y de los que serán excluidos por no estar en igualdad de condiciones, ingresos y oportunidades para acceder a esta nueva forma de sociedad, como opinan tanto Noam Chomsky como Heinz Dieterich:

¹⁵⁶ Gimeno J. Sacristán. *Educación y convivir en la cultura global*, op. cit. 68.

¹⁵⁷ Noam Chomsky, Heinz Dieterich. *La sociedad global: Educación, mercado y democracia*, op. cit. 61

“También en el campo de la ciencia que hoy en día es la fuerza productiva más dinámica e importante en el hombre, el conocimiento objetivo se vuelve también cada vez más un privilegio de las metrópolis. En los centros de investigación y las universidades de élite del Primer Mundo se desarrollan las tecnologías del futuro y se monopolizan por medio del derecho de patentes y licencias.”¹⁵⁸

Estas características contrastan con las experiencias y situaciones sociales de grupos minoritarios, para los cuales el acceso a la lectura, por ejemplo, a una lengua diferente o bien a los medios tecnológicos, representa una barrera en su integración. Estamos, por lo tanto, en una sociedad tecnificada que ha optado por la fragmentación de los saberes, la separación del conocimiento en áreas no concretizadas y además de la visualización del hombre como un ente separado de su entorno real.

Es dentro de esta lógica global tecnificada que se apela al desempeño de los profesionales de la docencia dentro del papel de la cultura. Giroux denomina a los docentes como “*cruzadores de fronteras*”. El autor explica que el cruzar fronteras significa problematizar los límites culturales, teóricos e ideológicos que nos encierran dentro de la seguridad y del conformismo. Lugares y espacios heredados que organizan nuestra cosmovisión y nuestras vidas de formas muy concretas: “Ser cruzador de fronteras –dice Giroux- significa que uno tiene que descubrir de nuevo tradiciones, no dentro del discurso de sumisión, reverencia y repetición, sino como transformación y crítica.”¹⁵⁹

Finalmente no podemos dejar de lado que dentro de la propuesta educativa mexicana, que se deriva del modelo de la globalización, el Sindicato Nacional de Trabajadores de la Educación¹⁶⁰ (SNTE), centra su interés casi exclusivamente en las negociaciones con las instituciones y *no* en las necesidades de los trabajadores a quienes representa. Esto es, en gran medida, uno de los profundos problemas que atentan en contra de cualquier principio educativo.

¹⁵⁸ *Ibíd.* 71

¹⁵⁹ Henry A. Giroux. *Placeres inquietantes*. Barcelona, España. Paidós. 1996, p. 223.

¹⁶⁰ “Dada la fuerza política y social del magisterio, el liderazgo del SNTE ha sido motivo de disputas internas tanto a nivel nacional como seccional. Pese a que este sindicato, como prácticamente todas las organizaciones gremiales del país, estuvo aliado al gobierno a través de su incorporación con el PRI, es decir mediante el tradicional acuerdo corporativo que permitió al Estado controlar a los trabajadores, las luchas intestinas se han hecho presentes de manera permanente.” <http://anuario.ajusco.upn.mx/.../El_Sindicato_Nacional_de_Trabajadores_de_Educación_doc.>

Menciona Aldo Muñoz:

“Así desde su fundación, en 1944, el SNTE se ha caracterizado por ser una organización que ha sido controlada por un determinado grupo hegemónico que, con la anuencia del gobierno ha inducido al gremio magisterial por el acatamiento, en lo posible, de las políticas establecidas desde la Presidencia de la República, y administrado de manera autoritaria las manifestaciones de pluralidad interna.”¹⁶¹

El desgaste de los profesores en su lucha por mejores posibilidades de trabajo han propiciado una actitud escéptica, que no sólo supone la duda sino el rechazo a cualquier modelo de transformación que el Estado les ofrezca para su práctica. Los deterioros progresivos laborales de los profesores, sus luchas sociales inconclusas, las nuevas generaciones de alumnos apáticos frente a los factores que inciden en su educación, son nulas posibilidades de desarrollo que maestros y alumnos encuentran, ante la opresión del SNTE. Al respecto Soledad Loaeza menciona:

“La función central de todo sindicato es la defensa de los derechos de los trabajadores, que es la divisa que enarbolan los maestros en el SNTE, al igual que la disidencia; sin embargo, este principio ha significado una violación de los derechos del niño mexicano a tener una buena educación que le abra oportunidades para su desarrollo personal. La politización de los maestros, ya sea como parte de la estructura de poder, o del antipoder se ha construido en torno a la disidencia magisterial, ha generado un profundo antagonismo entre los intereses de largo plazo del niño mexicano y de su maestro.”¹⁶²

El reforzamiento constante de hacer uso de las nuevas tecnologías, así como los replanteamientos y los cambios constantes en las currícula han generado un estado de incertidumbre y desconfianza hacia el futuro de su práctica docente. Lo anterior lo podemos complementar, más aún, en torno a la condición del profesorado en la posmodernidad que menciona Andy Hargreaves:

“[...] la saturación de nuevos métodos de enseñanza cuya eficacia se da por probada; sobornos relativos al progreso en la carrera profesional mediante programas de liderazgo del profesorado vinculados a remuneraciones económicas e incentivos, y una competitividad entre escuelas que garantice el cambio por simple instinto de supervivencia de los profesores, quienes aceptarán las

¹⁶¹ Ibid.8.

¹⁶² Loaeza, Soledad. “A propósito de maestros”. *La Jornada*. 15 de mayo. 2008:21.

transformaciones para proteger sus escuelas y conservar sus puestos de trabajo. Estos instrumentos para la transformación de los profesores no casan demasiado bien con sus propios deseos de cambio, que nacen de disposiciones, motivaciones y compromisos de carácter muy diferente de los que a menudo imaginan o suponen unos políticos oportunistas, unos administradores impacientes y unos padres ansiosos.¹⁶³

La serie y amplitud de modelos educativos proporcionados por el Estado, asignados para ser ejercidos desde la práctica docente, han dejado mucho que desear. Un ejemplo de ello es el discurso actual del combate a la violencia en los espacios educativos. En la actualidad, bajo este tipo de discurso, son implementadas acciones para evitar que los educandos sean partícipes de ella. Sin embargo, la violencia está ahí, no se la puede ocultar. Su proliferación en las instituciones educativas, aunada a la falta de atención de los padres de familia con los educandos, reivindica el fracaso del modelo capitalista globalizado.

La exclusión o sometimiento a jornadas laborales, tanto de los padres de familia como de los educadores, han ocasionado el aumento de la preocupación por el excesivo tiempo dedicado al trabajo para conseguir sólo lo indispensable para vivir. En este sentido, la atención y demanda de tiempo del modelo global han hecho alejarse del seguimiento y responsabilidad del proceso formativo de los educandos y de la sociedad en su conjunto. De tal manera, y a pesar de la gran insistencia que se le ha dado a la participación sobre el rescate de valores democráticos, cívicos, sociales y morales, sigue sin atenderse a la dinámica social presente. De este modo, Giroux habla del carácter hegemónico del discurso sobre la educación en la vorágine devastadora del capitalismo globalizador:

“Este discurso sobre la globalización y la educación que se ha vuelto hegemónico: *la mundialización ha triunfado ya* [...] Es esa aceptación casi unánime de los círculos intelectuales que forman la opinión pública mundial la que nos obliga a analizar más de cerca esta construcción ideológica dominante en la cual el desarrollo económico y el desarrollismo educativo han entrado en feliz contubernio, a fin de ocultar tanto las fuentes reales del desempleo y de la miseria en los países neocoloniales, como sus intereses verdaderos.”¹⁶⁴

¹⁶³ Andy Hargreaves, op. cit. 40.

¹⁶⁴ *Ibid.* 84-85

Actualmente, con la entrada de la Alianza por la Calidad de la Educación¹⁶⁵ que propone impulsar una transformación en la calidad educativa, ha recibido toda serie de críticas y descontentos por la forma de su implementación. Dentro del discurso sobre la calidad educativa y el impulso, a esta calidad, es que se establece el objetivo central de la creación, de la Alianza por la Calidad Educativa, esta alianza principalmente es entre el gobierno Federal, el Sindicato y la búsqueda de la participación activa de la sociedad mexicana, principalmente los padres de familia.¹⁶⁶

Esta Alianza subraya que la profesionalización docente con el desarrollo de una calidad educativa generara mejores resultados que serán visibles en los alumnos, además de insistir en una medición del aprovechamiento, que solo simplifica la visión educativa a una lógica que incluso profundiza las brechas de desigualdad existentes en los centros escolares, sin tomar en cuenta sus verdaderos ambientes. El observatorio ciudadano de la educación, señala además que en el aspecto económico, si bien existe una política modernizadora, el gasto educativo con los desafíos económicos actuales en el país, así como los programas gubernamentales, no contemplan una planeación adecuada, como por ejemplo a lo que se tiene presupuestado para volver a las escuelas *espacios dignos*.

“En los hechos, la subsecretaría de educación básica es ahora uno de los engranajes del funcionamiento y legitimidad del SNTE y, a partir de este momento, las políticas para el ámbito educativo están tuteladas por el sindicato. Para la sociedad civil de México interesada en el destino de la educación pública, el desplazamiento del centro de decisión no trae consigo mejores augurios, pues si la tradición política restringía el debate sobre la educación con argumentos técnicos estrictamente al ámbito estatal, ahora el espacio de comunicación política será más restringido y estará monopolizado por el sindicalismo oficial y, probablemente, se esté lejos aún de dar paso a

¹⁶⁵ “[...] proponemos avanzar en una agenda de compromisos que, en conjunto, articulen una estrategia clara e incluyente para hacer de la educación una Política de Estado efectiva, capaz de transformar y poner al día al sistema educativo”. Alianza por la Calidad de la Educación. Comunicación Social: Boletines de Mayo 2008, boletín 119, SEP, 2008, p. 4.

¹⁶⁶ En lo que respecta al fortalecimiento docente, se hablan de acciones como concursos de oposición y creación de cursos de formación continua, así como el seguimiento y evaluación de la labor docente, vía los resultados obtenidos por sus alumnos en la prueba ENLACE. *Cfr.*, SEP-SNTE. *Alianza por la calidad de la educación. Exámenes generales de conocimientos de las licenciaturas en educación Preescolar y Primaria 2007*. *Revista Educación2001*, México, Dossier Educativo, no. 79 (2008): 2-6.

una efectiva institucionalización de la participación social en los temas prioritarios de la educación pública.”¹⁶⁷

Si bien es cierto que dicha Alianza obtuvo todos los elementos legales para su puesta en marcha, sustentados desde el Artículo Tercero Constitucional, la Ley General de Educación, así como en el Plan Nacional de Desarrollo, y los objetivos planteados desde el Programa Sectorial, específicamente en la educación básica, también es verdad que tanto el Estado y el SNTE no consensuaron en ningún momento con los maestros en servicio para dicha implementación. Con ello, se fundamentaba a partir de la docencia que tal Alianza atentaba contra el principio democrático de participación activa, para su realización. Es a partir de este acuerdo que los maestros deberán año con año obtener una evaluación para seguir en servicio (sobre todo si no se cuenta con una plaza inicial de determinado número de horas o si bien los aspirantes a ejercer la docencia tendrán que sustentar un examen de ingreso).

Además de que el acuerdo impulsó una reforma curricular orientada al desarrollo de competencias y habilidades como propuesta formativa tanto para educandos como para profesores, como vimos en páginas anteriores.¹⁶⁸ Uno de los grandes riesgos de este enfoque consiste en la desvinculación de tales competencias y habilidades de los contextos socio-culturales específicos de los educandos y de los docentes.

Un ejemplo de lo anterior es el papel de los profesores mexicanos en la enseñanza de la ciencia, de lo cual Enrique Calderón Alzati comenta:

“Hoy la Secretaría de Educación propone modificar las cosas para superar el problema, sin contar con una estrategia clara para lograrlo y sin analizar qué es lo que se ha hecho mal, para corregirlo. Entre los más altos funcionarios se piensa que es suficiente con indicar a los maestros que deben interesar a sus estudiantes en la ciencia, para que las cosas mejoren, sin contar con los mecanismos serios de seguimiento y evaluación que permitan conocer los avances reales. Mucho me temo que el esfuerzo terminará en un enorme fracaso.”¹⁶⁹

¹⁶⁷ Observatorio ciudadano de la educación. *La nueva alianza por la calidad educativa*. Revista Este País, México, (2008): 20-23.

¹⁶⁸ *Cfr.*, p. 99 de este trabajo.

¹⁶⁹ Calderón, Enrique. “Educación y conocimiento científico”. *La jornada*, opinión, 05 de julio. 2008:19.

Al modelo en general se le han realizado fuertes críticas, una de ellas específicamente se centra en la implementación de los libros de texto a nivel primaria. Lo anterior se debe a que el espacio curricular adoptado en la educación por competencias, trajo consigo una situación caótica en el arranque de la Reforma Integral de la Educación Básica al omitir el estudio de la Conquista y la Colonia, en la que sobre todo, con el estudio de Olac Fuentes Molinar, se denuncia que en realidad se trata de un “proceso improvisado y sin coherencia interna [...] se formarán alumnos llenos de debilidad de estructuras académicas fundamentales, como la comprensión de lectura y la indagación”. Según el especialista, esto es una muestra de las “limitaciones de quienes gestionan la educación”, aludiendo al cargo que ostenta el yerno de la dirigente del sindicato magisterial Elba Esther Gordillo en este rubro.¹⁷⁰

Finalmente, a partir de lo analizado y desarrollado en este apartado, existe la necesidad de reconocer que la propuesta mexicana, derivada del modelo global, es copartícipe para conformar ciudadanos o bien profesionales que sirvan al sistema productivo nacional. Por medio de sus discursos, de sus instituciones, de su sindicato, que en la simple transmisión de datos o asimilación de contenidos excluye y coacciona la voluntad para criticarlos y asumirlos desde una posición propia. Las circunstancias históricas de la educación mexicana han estado encaminadas a un desarrollo cada vez más amplio para encontrar en la eficiencia y productividad valores cívicos, morales y en general nacionales, con pocos elementos de comprensión necesarios para distinguirlos de lo que son realmente: *valores del mercado capitalista global*.

3.4. Eficiencia y productividad: valores típicos del mercado en la educación.

En el apartado anterior se estudiaron las orientaciones y proyectos institucionales logrados en la primera mitad del siglo XX, en el rubro educativo de la sociedad mexicana, elaborados bajo los preceptos revolucionarios de libertad, de justicia y desarrollo en la literatura, las artes y las ciencias. Es en la década de los cuarenta que estas orientaciones quedaron a cargo de una política primordialmente capitalista, al

¹⁷⁰ Olac Fuentes Molinar. “Quita SEP estudio de la conquista y la Colonia de los libros gratuitos”. *La Jornada*. 24 agosto. 2009:36.

respecto, la educación quedó al servicio del sistema político y corrupto del país, que centró su discurso en una disposición modernizadora de la educación.

Dentro de esta concepción modernizadora, en especial con el mandato de Salinas de Gortari, la educación mexicana experimentó la política global y neoliberal, que fomentó la descentralización, la competitividad, la productividad y la privatización del sistema educativo que hasta la actualidad tiene presencia en el discurso oficial, con elementos de exclusión y coacción institucional.

Dicha coacción se detecta en los argumentos generados en campo de la educación en la sociedad del conocimiento. El uso de las competencias y la evaluación de los sujetos formadores y educandos, en los que se identifican que las características de sus aprendizajes básicos, se definen de forma similar en todo el mundo, sin que esto necesariamente les garantice un sentido verdadero en las prácticas socioculturales. Además también se encuentran frente a un sometimiento institucional y sindical que sustentan y promueven dichas prácticas de evaluación constante, la mayoría de las veces, tanto sindicato como gobierno, hacen caso omiso de las consecuencias que para todos y cada uno de los sujetos estas prácticas tienen.

A partir de ello, la sociedad mexicana se desenvuelve en el discurso voraz de la eficiencia y productividad como valores cotidianos. De este modo, en este apartado se analiza de qué manera los valores democráticos y morales son suplantados por valores mercantiles en el sustento de un discurso global y neoliberal en los sujetos.

En la actualidad, los valores educativos se han convertido en punto de referencia para la definición de políticas educacionales con una identidad falsamente construida, una dinámica insensata, falta de interés en la forma en que se procesa y se hace uso de la información que excluye de manera violenta cualquier ideal ético en los sujetos. Así lo explica Pérez Gómez:

“[...] las exigencias del mercado no reparan precisamente en valores éticos y educativos sino en la obtención de la rentabilidad a cualquier precio [...] En la política neoliberal que hoy se estrena con la descentralización , y que se orienta decididamente a la desregulación y privatización se desmorona la función compensatoria de la escuela y la búsqueda de la igualdad de oportunidades y se desvanecen los presupuestos humanistas de promover mediante la vivencia cultural, la

reflexión y la experimentación, el desarrollo autónomo de los individuos y la utilización crítica del conocimiento.”¹⁷¹

Un discurso cotidiano en la actualidad, es la preocupación en torno a la formación en valores, debido a la obvia ausencia de los mismos. Menciona Bonifacio Barba, que los valores: “entran dentro del vasto y diverso mundo del comportamiento selectivo”¹⁷² y pertenecen a un campo de la conciencia y de la elección al coadyuvar a escoger entre cierto número de alternativas y delimitar la toma de decisiones o bien la resolución de conflictos.

La educación, al desarrollar un sentido de pertenencia en la sociedad, forma ciudadanos capaces de cumplir y compartir tanto visiones como expectativas para el bien colectivo. Esto obedece a que en un sentido de convicción se comprometan a construir de forma conjunta un futuro común. Por ello, se habla de una formación integral que sea capaz de entrelazar los conocimientos y valores necesarios para fortalecer una democracia que consolide mejores condiciones de vida a todos los seres humanos. Para ampliar lo anterior, recurramos nuevamente a lo que el mismo Bonifacio explica: “Los valores siempre han estado ahí donde vive, crea y se expresa el ser humano individual o colectivamente, son su símbolo más definitorio [...] expresan la diversidad filosófica, social y pedagógica que existe en torno a la formación humana según determinados contextos sociales y políticos.”¹⁷³

En cuanto al término “valor”, desde su consideración filosófica, “comienza sólo cuando su significado se generaliza para indicar cualquier objeto de preferencia o de selección. Lo que ocurre por primera vez con los estoicos, quienes introdujeron el término en el dominio de la ética y denominaron a los objetos de las selecciones morales. Lo hicieron así para entender el bien en sentido subjetivo y, en consecuencia, podían considerar los bienes y las relaciones jerárquicas como objetos de preferencia o elección. Entendieron por valores en general *toda contribución a una vida conforme a la razón.*”¹⁷⁴

¹⁷¹ A.I. Pérez Gómez. *La cultura escolar en la sociedad neoliberal*, op. cit. 135.

¹⁷² Bonifacio Barba. *Educación para los derechos humanos: Los derechos humanos como educación valoral*. México. FCE, 1997. p. 256.

¹⁷³ Bonifacio Barba. *Educación y valores: una búsqueda para reconstruir la convivencia*. Revista Mexicana de Investigación Educativa, enero-marzo, vol. 10. no. 024, COMIE, México, D.F. (2005):10.

¹⁷⁴ Nicola Abbagnano, op. cit. 1071.

En cuanto a un referente social, los valores se adecuaron conforme a la evolución de la noción entre el “bien” y el “mal” en las comunidades que articularon teorías sustentadas en un primer momento en lo sobrenatural. Posteriormente, el Estado fue el responsable de establecer sistemas de conducta normativa en la sociedad, con el objeto de establecer una sana convivencia. En la época moderna y contemporánea se asume que el hombre es el responsable de su propia conducta.

Con respecto al orden social establecido por valores, José Luis Estramiana afirma:

“Si bien los sistemas de valores y normas sociales compartidas tienden a cohesionar diferentes grupos sociales, sus diferentes posiciones tienden a la transformación del orden social. En este contexto, no hay que entender las acciones de los individuos como el producto de fuerzas externas que se les imponen y sobre las cuales no tienen ningún control, sino como un producto de su capacidad reflexiva dentro de los límites impuestos en su acción.”¹⁷⁵

En relación con la pedagogía, se atribuye a una diferenciación y estudio de categorías conceptuales, procedimentales, teóricas, y actitudinales, para que, en la formación de la persona se pueda cultivar un saber o construir un conocimiento. Pero normalmente se desarrolla cierto tipo de conflictos, al querer poner un orden jerárquico de valores, principalmente por las decisiones a tomar en ciertas situaciones, en la que según los mismos valores clasifican lo deseable y lo posible.

Es entre lo deseable y lo posible, conforme al modelo global, en la práctica educativa, que Gimeno Sacristán aporta lo siguiente:

“Desde el momento que los sistemas educativos modernos se convierten en un elemento de primer orden para hacer de la educación una etapa preparatoria de los ciudadanos para la vida adulta, respondiendo a las necesidades del sistema productivo, la pretensión eficientista será una preocupación decisiva en los esquemas de organización curricular como valor independiente.”¹⁷⁶

Al proceso educativo actual, con sus estructuras y significados reproducidos por la sociedad globalizada, se añade una lógica reduccionista de los valores por los cuales los

¹⁷⁵ José Luis Estramiana. *Fundamentos sociales del comportamiento humano*. Manuales de Psicología, Barcelona, UOC, 2003, p. 21.

¹⁷⁶ Gimeno J. Sacristán. *El currículum: una reflexión sobre la práctica*. Madrid, Morata, 1988, p. 52.

sujetos se han hecho de una historia, una cultura y un fundamento de vida. Es gracias a la estructura mercantil presente, que en el discurso cotidiano los valores se reorganizan en la significación de la “calidad” y la “excelencia”, por lo que Pérez Gómez señala y critica el modelo neoliberal a partir de lo siguiente:

“Los planteamientos neoliberales que justifican la desregularización y privatización del sistema educativo conciben el conocimiento como una mercancía, como un bien de consumo que adquiere su valor en el intercambio entre la oferta y la demanda. El conocimiento en términos de rendimiento académico de las instituciones escolares adquiere su sentido cuando se valora el intercambio mercantil, cuando sirve de indicador de adquisiciones útiles para la acreditación académica o para la legitimación profesional.”¹⁷⁷

La inserción del discurso global y neoliberal, en el aprovechamiento de saberes, proporciona en el campo educativo valores que ya no contribuyen al bienestar social. Se especifican como herramientas al servicio de la construcción de un conocimiento que, a decir del autor, es benéfico a los servicios del intercambio mercantil, al hacer el conocimiento vendible y valorable en términos productivos de mantenimiento y expansión de un sistema económico, sustentando que:

“Toda práctica pedagógica como mediadora en el proceso de producción de efectos rentables se resume en la estrategia más eficiente en el sentido económico del término: mayor rendimiento con el menor costo [...] esta tendencia generalizada en las sociedades neoliberales ha provocado la emergencia del movimiento denominado escuelas eficaces.”¹⁷⁸

La formación moral, entendida desde la globalización capitalista, es dirigida hacia funciones productivas o bien a la resolución y responsabilidades con el mercado en el funcionamiento operativo de cualquiera de sus organizaciones. Siendo el mejor y más eficaz método, aquel que forme la conducta y caracterización de los sujetos bajo una ética tecnológica, científica, industrial y orientada al *lucro*.

¹⁷⁷ A.I. Pérez Gómez. *La cultura escolar en la sociedad neoliberal*, op. cit. 136.

¹⁷⁸ *Ibíd.* 137

Todos aquellos valores que son utilizados en las empresas productivas o mercantiles son identificados y guiados con una visión utilitaria que les sirve para una expansión del capitalismo globalizado.

Dichos valores utilitarios, concebidos desde una visión económica, al trasladarse al campo educativo desarrollan objetivos, métodos y estructuras con una tendencia hacia el “valor de la eficacia” y “evaluación continua” que en todo momento consideran y hacen énfasis, en las actividades, propósitos y funciones sugeridas, dirigidas y organizadas por medio de aquello que los organismos internacionales¹⁷⁹ establezcan o determinen.

Para el autor Pablo Latapí, la sobrevivencia de las generaciones siguientes dependerá de una “ética planetaria”, en la cual se pretende que existan más que proyectos para lograr consensos fructíferos. Indica Pablo Latapí: “Los seres humanos seguiremos siendo inacabados, continuaremos corriendo tras nuestras utopías [...] seguiremos teniendo la esperanza [...] la educación latinoamericana exige una opción sobre nuestro destino colectivo que no podemos abdicar ni delegar en los economistas de las burocracias internacionales. Hacemos educación porque seguimos teniendo imaginación.”¹⁸⁰

En contra de lo que pudiera pensarse, los medios, los recursos y la lógica global impuestos, no contribuyen a que realmente seamos más modernos pedagógicamente hablando. Antes bien, habría que replantearse críticamente nuestra formación pedagógica de orientarnos conforme a los espacios reducidos de la actividad educativa, que el fenómeno global nos lega y el valor de los contenidos que ésta refleja en la sociedad.

Los valores están desdibujados al igual que los sujetos en formación. La decadencia de éstos, debido a la interpretación por el entorno en el que están enmarcados, han perdido no sólo vigencia, sino también su significación, al atribuírseles una existencia y

¹⁷⁹ “Organismos como la UNESCO, la CEPAL, el Banco Mundial y la OCDE; asociaciones de universidades de carácter nacional e internacional; los ministerios de la educación, y las universidades y sus comunidades de investigadores, generaron una amplísima información sobre las tendencias de los sistemas y de las universidades; identificaron con mayor precisión sus problemas; señalaron lineamientos estratégicos para su desenvolvimiento futuro y –de manera muy importante- abrieron la reflexión al ámbito de la sociedad.” Mendoza Rojas, op. cit. 196.

¹⁸⁰ Pablo Latapí Sarre. *Tiempo educativo mexicano*, Tomo I. Universidad Autónoma de Aguascalientes/Universidad Nacional Autónoma de México. México.1996, p. 25.

una aplicación contrarias a sus principios y a su valiosa aportación para la realización de la virtud en el ser humano.

Para finalizar el presente apartado, hay que decir que el discurso actual en torno a los valores emana de una voluntad de poder, más que de saber. Los sistemas que operan la comprensión de los valores sostienen conocimientos, juicios y experiencias propios del dominio gubernamental para con los ciudadanos. Así, las prácticas pedagógicas se ajustan a la oferta y la demanda, e identifican en estas prácticas un articulador potencial para el establecimiento y perpetuación del modelo global y neoliberal.

Con lo anterior se ha desatado una serie de críticas y argumentos sobre los cuales versa una confrontación. Sobre todo aquello que en nombre de los valores, la cultura y demás aspectos sociales históricos, han sustentado la formación de los sujetos. En una oposición a la demanda global y neoliberal que sólo busca la capacitación de los sujetos bajo una visión informativa y utilitarista. Esto es lo que a continuación se presenta en el siguiente apartado de esta investigación.

3.5. Formación vs capacitación

En el apartado anterior se demostró cómo a partir de las exigencias del mercado los valores éticos en el ámbito educativo son desvirtuados. Con la función de destruir el desarrollo autónomo de los sujetos y las igualdades sociales, la educación se convierte en materia rentable que excluye la vivencia cultural y la reflexión.

En el reconocimiento de los valores como expresión filosófica, social y pedagógica en la formación humana, se plantea que una parte importante para su desarrollo son los contextos sociales y políticos. Comprendidos de forma tanto individual como colectivamente, no así como un bien de consumo e intercambio dentro de la oferta y la demanda que justifique planteamientos neoliberales.

Dichos planteamientos neoliberales han contribuido y definido una tendencia en la educación dirigida hacia la aceptación de las escuelas eficaces, que suplantando las expresiones individuales y colectivas de los valores, por actividades y objetivos

desarrollados en las empresas productivas en las cuales el único consenso que se establecerá es el del beneficio del mercado y no de los sujetos en formación.

Menciona Ornelas:

“Una de las peculiaridades destacadas del neoliberalismo es la imposición de la razón económica como la razón suprema de la actividad social. Es decir, si algo novedoso tiene el neoliberalismo, resulta ser su propuesta del predominio económico sobre lo político o social. En todos sentidos el neoliberalismo resulta ser un modelo estrictamente economicista, con todas las consecuencias sociales que esto significa”.¹⁸¹

En este sentido, la ética en la formación de los sujetos se ha dirigido hacia la técnica, la ciencia, la industria y el lucro de las burocracias económicas internacionales, que atribuyen poco significado a los valores y sus principios. Parte de esta problemática es que entre más se manifiesta la decadencia y el desdibujamiento del sujeto en formación, se plantean alternativas de confrontación entre la formación y la capacitación.

Por ello, este apartado extiende una invitación para acceder a la comprensión, de la importante significación y desgaste que genera un modelo global y neoliberal sustentado en la eficacia para la formación de los sujetos. Los planeamientos e intenciones educativas de este modelo plantean por sus segmentos informativos y sus raquíuticos acercamientos a la realidad, una falta por el saber, por la reflexión, la comprensión y los conocimientos.

La fragmentación de la sociedad, el deterioro de las condiciones de vida de los sujetos en ella, la creciente violencia y la pérdida de la cultura e identidad forman parte de un conjunto de situaciones que el modelo global y neoliberal ha legitimado. De esto deviene la preocupación por una *formación* que toma como referente los valores de la herencia cultural de los pueblos y el rescate histórico del pensamiento. Acudamos nuevamente a lo que Ornelas señala:

¹⁸¹ Jaime Ornelas. op.cit. 77

“Cuando el sistema educativo se diseña para servir al mercado y el proceso formativo se sustenta en esos criterios, adquiere peculiaridades como privilegiar la vinculación con el sector productivo, o convertirla en el taller donde los jóvenes adquieren habilidades que los convierten en capital humano al servicio exclusivo del mercado laboral.”¹⁸²

Comprender que una sociedad no está del todo ajustada a un poder o un sistema o modelo que oculta sus contenidos, posibilita la apertura de una perspectiva a la que no todo se reduce a planteamientos de utilidad y funcionalidad, ni al servicio del mercantilismo. En toda sociedad se manifiestan intereses múltiples que buscan conciliarse con verdades y saberes para poder creer en aquello que han elegido como modo de vida.

Para Gimeno Sacristán el bagaje cultural desarrollado en las escuelas no escapa de una dimensión formativa. En la medida que el currículum alberga *áreas de conocimiento y de experiencia*, así como *procesos y ambientes de aprendizaje*, tales elementos en su conjunto son componentes básicos de la formación en una educación extensiva para todos. Y con ello dice Sacristán:

“Los procesos de aprendizaje que tengan lugar son responsables directos en orden de lograr o no las finalidades de los currícula. Dichos procesos de aprendizaje referidos a unos contenidos, tienen otros condicionamientos en los profesores, y en general en las condiciones ambientales escolares [...] La preocupación por los logros lleva a veces al desprecio de la cualidad de lo logrado. La vigilancia de la calidad de las experiencias es una constante del pensamiento pedagógico moderno.”¹⁸³

Una de las herramientas que pueden estar o no orientadas por los intereses del libre mercado es la evaluación del rendimiento académico, esta evaluación vía la aplicación de estándares de aprendizaje, tiene como finalidad determinar la eficacia y la aprobación del rendimiento académico, en función de los parámetros del nuevo orden mundial. Es a través de los organismos internacionales, por los que se promueven estudios comparativos en todo el mundo sobre el rendimiento académico de alumnos y maestros sin tomar en cuenta el nivel y condiciones de vida que existen en cada uno de

¹⁸² *Ibíd.* 78

¹⁸³ Sacristán Gimeno. *El currículum: una reflexión sobre la práctica*. op. cit. 107.

los países en los se promueven. Cada instrumento llega a las instituciones educativas con la finalidad de validar y calificar el desempeño realizado en ellas. Y si bien se pueden tomar estos instrumentos de evaluación como una aportación para mejorar las prácticas en las instituciones educativas, por sí mismos no definen su calidad, funcionamiento y estructura, como pretende sostener el modelo global.

Complementemos lo anterior con la reflexión de César Coll: “en suma, lo que está en cuestión [...] ya sea de un modelo, de organización o de contenidos del currículo, son las intenciones educativas que se consideran prioritarias y la idoneidad de una u otra estructura del sistema educativo, de uno u otro currículo, para alcanzarlas en el mayor grado posible.”¹⁸⁴

César Coll menciona que el hacer referencia a las *intenciones educativas* en el currículum es porque en ellas se contemplan y plasman competencias, conocimientos y medidas de información que arrojan confiabilidad en las evaluaciones. Sin embargo, advierte, que el hablar de las intenciones educativas va más allá de esta confiabilidad en las evaluaciones, en tanto que *pone de relieve algunas limitaciones y debilidades del esquema*. La mayor debilidad se evidencia cuando, en determinada situación educativa, y bajo los actuales modelos de currículos centrados en la evaluación, ha de remitirse a la información arrojada por determinado resultado, en lugar de irse a la explicación de los factores que arrojan esos resultados:

“[...] el elemento clave – dice Coll- de los procesos de toma de decisiones implicados en la conducción de los cambios curriculares no son los resultados de las evaluaciones de rendimiento, sino el filtro interpretativo utilizado para derivar, a partir de ellos, propuestas concretas de acción.”¹⁸⁵ Esto quiere decir que la referencia a la interpretación y proyección del currículo en las intenciones educativas son un filtro interpretativo que habrán de tomarse como eje de valoración en su aplicación.

Considera Coll, además, que en gran medida el currículo refleja y plasma determinado proyecto social y cultural. En consecuencia, lleva a moldear y organizar ideologías de los grupos dominantes con opciones de intereses contrapuestos en la educación. En los cuales se corre el riesgo de *reforzar la desconexión entre*

¹⁸⁴ César Coll. *Vigencia del debate curricular: Aprendizajes básicos, competencias y estándares*. México, SEP. Cuadernos de la Reforma. 2006, p. 37.

¹⁸⁵ *Ibíd.* 40

evaluaciones de rendimiento y procesos de cambio curricular. Señala que el reto de cualquier reforma educativa es saber articular las intenciones educativas, ya sea desde las competencias, los estándares y el propio debate curricular, a causa de que todas en su conjunto expresan saberes culturales.

A diferencia de los ejes de preocupación sobre los que versa la formación educativa, existe una tendencia cada vez mayor en el empleo de un lenguaje, entorno a la capacitación. Que se enfoca en contenidos esenciales, los cuales se supone conducirán a alumnos y a los profesores a la adquisición de conceptos básicos en el aprendizaje, con una actualización permanente conforme lo indiquen los instrumentos de la lógica global.

Otra herramienta del mercado global utilizada en el discurso efficientista sobre la calidad de la educación, consiste en fincar la construcción de la excelencia académica, ya no sólo en objetivos o propósitos, sino en la visión y misión de la estructura institucional educativa. Un ejemplo de lo anterior es la implementación del Plan Estratégico de Transformación Escolar,¹⁸⁶ efectuado en la Educación Básica de nuestro país. Dicho plan menciona la importancia de la autoevaluación permanente en los centros escolares tanto públicos como privados.

La autoevaluación de la institución escolar, se centra en el marco de la gestión escolar y entre sus planteamientos para llevarla a cabo se consideran: por un lado, la identificación de problemáticas calificadas por medio de un porcentaje en cuatro dimensiones que maneja este plan; como lo son la dimensión Administrativa, la Organizativa, la de Participación Social comunitaria y Pedagógica curricular. Por otro lado, parte del nivel de eficacia en dichas dimensiones, está en que se deben relacionar con los denominados estándares de gestión en la práctica docente, estándar de eficacia externa y estándar de logro educativo en escuelas y alumnos.

Al ser concluida esta autoevaluación en la que directivos y docentes deberán crear los instrumentos de autoevaluación, se debe proceder a la realización de la misión y visión de la escuela, proyectada para trabajar en el logro educativo durante tres años. En la misión “la escuela define y orienta su hacer cotidiano hacia la adquisición de conocimientos, desarrollo de habilidades y construcción de valores y actitudes en los

¹⁸⁶ *Plan Estratégico de Transformación Escolar.* Dirección General de la Gestión e Innovación Educativa de la Subsecretaría de Educación Básica. SEP. 2006.

alumnos.”¹⁸⁷ En lo que respecta a la visión de ella “sugiere medidas eficaces para la escuela y sus miembros, motiva la innovación y los cambios necesarios para lograr lo planeado.”¹⁸⁸ Parte del problema está en que ha llevarse a cabo sin importar si se cuenta o no con los recursos que debe proporcionar el Estado para su realización. Se cuente o no con herramientas para lograrlo; se cuente o no con una planta docente completa para la implementación de dichas estrategias, etc.

Se concibe, por lo tanto, un contexto de confiabilidad en el que una de las prioridades será la búsqueda en la eficacia de los centros escolares que entrarán en competitividad entre ellos mismos. Los centros escolares buscarán cierto nivel de reconocimiento, y en el caso de las escuelas privadas, mayor captación de alumnado para incrementar sus ingresos. A partir de esto podemos comprender como se ha incrementado la necesidad por implementar y certificar en los sistemas educativos (especialmente las escuelas particulares), la aplicación de normas de calidad reconocidas como la ya muy popular ISO 9000¹⁸⁹ (para Sistemas de Gestión de Calidad utilizados en empresas).

Este tipo de sistemas de certificación, dentro de una óptica mercantilista, consideran la calidad total como estrategia de competencia que abra mercados a las empresas ante los cambios acelerados en el mundo de la economía global. Por tal razón consideran niveles de precisión ante un cambio inesperado en las bolsas del mercado, así como una gestión de organización que eleve los índices de productividad, eficiencia y calidad en las empresas.

Esta óptica mercantilista y eficientista de la lógica global es trasladada al ámbito educativo, -como ya se vió- dentro de una concepción productiva que promueve un capitalismo deplorable para la formación de los sujetos. Un ejemplo de este tipo de concepción productiva, reduccionista y tecnificada en la formación de los sujetos, es la promovida por Laura Elena Yzaguirre Peralta,¹⁹⁰ que sugiere el uso de ciertas dimensiones para hablar de la calidad de la educación:

¹⁸⁷ *Ibíd.* p 37

¹⁸⁸ *Ibíd.* p 39

¹⁸⁹ “El ISO 9000 especifica la manera en que una organización opera, sus estándares de calidad, tiempos de entrega y niveles de servicio. Existen más de 20 elementos en los estándares de este ISO que se relacionan con la manera en que los sistemas operan.” <http://es.wikipedia.org/wiki/Normas_ISO_9000.>

¹⁹⁰ L.E. Yzaguirre. *Calidad Educativa e ISO 9000 en México*, Revista Iberoamericana de Educación (ISSN: 1681-5653): 2.

- Dimensión de la eficacia: pone en primer plano los resultados de aprendizaje efectivamente alcanzados por la acción educativa.

- Dimensión del concepto de calidad: se complementa con la de eficacia y se refiere a qué es lo que se aprende en el sistema y a su pertinencia en términos individuales y sociales, haciendo hincapié en los fines atribuidos a la acción educativa y su realización en los diseños y contenidos curriculares.

- Dimensión de los procesos: son los medios que el sistema brinda a los alumnos para el desarrollo de su experiencia educativa. Tales como el contexto físico, el cuerpo docente adecuado, apropiados materiales de estudio y estrategias didácticas de trabajo.

Con la pertinente articulación de los niveles educativos y una evaluación constante como factor necesario para que se cumplan las metas educativas, con sus factores de calidad, la calidad integral educativa, se concibe como una capacitación permanente en el aspecto organizacional. De este modo, comprometida con estándares que incorporan a la organización de la institución educativa del modelo de una gran empresa, en la que cada trabajador por orden de jerarquía, ha de cumplir con los objetivos y metas productivas. Según el análisis de las oportunidades y amenazas presentes, así como de sus fortalezas y debilidades competitivas, identificadas en la institución escolar.

También, desde esta visión reduccionista de la educación como capacitación, la realidad educativa es controlada por el impulso que se otorga a este tipo de propuestas. Que al argumentar procesos flexibles para la generación y rendición del capital humano en los centros escolares, sus principios y valores responderán a cierto tipo de comportamiento dentro de una organización funcional sólo para el mercado. En el que la sobrevivencia dentro de la innovación tecnológica plantea a los sujetos el sueño de ser competitivos en todos los aspectos de la vida.

Además de presentarse bajo lo propuesto por las sociedades del conocimiento, ya referidas con antelación, la capacitación es presentada como la última moda. Ya que presenta los conocimientos como elementos superficiales y de rápida obsolescencia,

sólo para usos productivos. Sumado a las estimulaciones de pláticas de éxito y superación personal que propician la evasión y diluyen la responsabilidad del Estado. En este supuesto, aunque exista la tecnología de punta, la carencia de trabajo hallará su causa en la falta de habilidades y visión de éxito de cada individuo.

A causa de esto, se plantea una crítica a este modelo educativo que se deriva de una base teórica y conceptual muy superflua. Además de atender contra el propio conocimiento, como bien lo señala Gimeno Sacristán:

“El conocimiento supone que el sujeto aprende el significado de la información, le da un sentido, requiriendo la incorporación aprendida a un segmento significativo de aquélla. Ni la información más potencial ni la experiencia garantizan por sí solas la comprensión y el acercamiento a situaciones, objetos o realidades del tipo que fuere para conocerlas en todas sus dimensiones y con la profundidad que la información potencialmente disponía.”¹⁹¹

Ya sea por la desigualdad social o por las condiciones políticas que dividen a la sociedad, se generan líneas de trabajo educativas que obedecen a iniciativas de una capacitación individualista, con el objeto de responder a las exigencias del mercado global. Lo que en gran medida tiene que ver con las finalidades de los currícula diseñados para cumplir con las demandas del libre mercado dentro de la globalización.

La divulgación discursiva conforme a la capacitación, encubierta bajo el término de formación, centra los intereses profesionales de los sujetos en una dependencia de los estímulos económicos. Esta conducta resuelve en parte problemáticas de la práctica profesional, pero sin importar las que son del tipo personales, sociales y educativas. Así, y de forma general facilitan la adecuación a los cambios que impone la práctica global.

En este marco de referencia, los valores formativos son entendidos en términos de procedimientos eficaces que sean correspondientes con los principios ideológicos que el neoliberalismo requiere. Además de que la evaluación se dirige a los índices de productividad científica para la obtención de un estatus profesional que explícitamente reconozca el papel esencial de los valores ético-productivos-profesionales, con la participación activa dentro la educación. Ello responde a una capacitación y no a una

¹⁹¹ Gimeno Sacristán. *El currículum: una reflexión sobre la práctica*, op. cit. 220.

formación¹⁹² que, como ya se había mencionado, busca la realización del hombre en el reconocimiento de valores como la expresión filosófica, social, artística, y pedagógica, y no sólo, ni esencialmente, en la parte mercantil eficientista de la sociedad.

Por último, no debemos olvidar que la formación, posee intrínsecamente una expresión de carácter ético, dirigida a exaltar el sentido reflexivo-humanístico en el sujeto, lo cual le permite comprender y reconocer en sí mismo el deber y compromiso hacia lo colectivo. Con base en el interés por cultivar su libertad de pensamiento, por medio de la apertura al conocimiento de diversos saberes, en las artes, las ciencias, la filosofía, etc.

Por consiguiente, comprender la problemática de la formación del sujeto debe plantearse como prioritario en una sociedad contemporánea que, precisamente, busca la destrucción, el desdibujamiento y el rediseño del ser humano en una cultura dominada por la eficacia, el mercantilismo, la individualización, el consumo, la tecnología, la información y el lucro.

CONCLUSIONES DEL TERCER CAPÍTULO.

En este capítulo se planteó como una tarea urgente y necesaria en la actualidad, el contar con elementos apropiados para la crítica a la formación educativa del sujeto que se ha centrado en el modelo de la globalización. De allí que se partiera del reconocimiento de que este modelo no sólo disipa la democracia en su conjunto, sino también a las instituciones educativas, al expulsar de ellas las opciones de progreso e igualdad.

A los planteamientos neoliberales y globales se les cuestiona que dentro de sus formas de organización política y social, la interacción de los sujetos se enfatice hacia

¹⁹² “[...] todo ser humano desarrolla fuera de su profesión cualquier actividad intelectual, es decir, es un filósofo, un artista, un hombre de gusto, participa de una concepción de mundo, tiene una línea consciente de conducta moral, contribuye por tanto a sostener y modificar una concepción de mundo, esto es, a suscitar nuevos modos de pensar.” Antonio Gramsci, op. cit. 54.

una cultura en el uso de los medios tecnológicos e informáticos, ya que con este tipo de cultura cibernética la educación se configura bajo el impacto global, por medio de una ideología en la que el mercado y el poder imperan. Con lo anterior los sujetos en formación difícilmente acceden a una opción que critique el fenómeno global y el impacto de este fenómeno, dentro y fuera de las escuelas.

Se reconoce que con los niveles de afectación del modelo capitalista global y neoliberal son diversos, y se dan de formas distintas en el trabajo, la convivencia social, el fomento del ocio, la transmisión del saber y en las instituciones educativas. A cada una de estas formas de vida el modelo neoliberal les otorga una significación con base en la lógica del libre mercado, con la inversión del Estado, pero en mayor medida con la inversión privada.

En este sentido, las prácticas educativas son divididas y distanciadas de sus principios y necesidades ideológicas culturales. En la mayoría de los casos, los educandos y educadores reciben una información y capacitación teórica en su formación, sin hacer énfasis en la comprensión de la crisis educativa que se presenta en la actualidad y en la que están inmersos.

Con este modelo educativo, se legitima la exclusión del saber en el enaltecimiento de la producción de información del mercado, por medio de un discurso dominado por los poderes políticos del Estado, que configuran la organización de las escuelas.

En el caso de la educación mexicana, la comprensión de la importancia de la cultura dentro de las aspiraciones de justicia, libertad y desarrollo humanístico con la literatura, las artes y la ciencia, que se manifestó en los años veinte y treinta, pronto verían su decadencia y crisis al dejar la educación al arbitrio de una clase capitalista voraz por asumir el control político y las instituciones. Así no solo la educación, sino también la vida laboral de los trabajadores quedaron a expensas de este modelo, que con un mensaje modernizador adquirió una fuerza incalculable y lamentablemente sin beneficio alguno para el entorno educativo de un país con altos índices de analfabetismo, desempleo, violencia y corrupción.

La política neoliberal mexicana y su control por la educación ha fomentado la descentralización, la privatización, la competitividad y la mercadotecnia en el campo de la formación de los sujetos. Sobre todo, a partir del encubrimiento de un discurso que, enfocado a destacar los criterios de calidad, competitividad y productividad, refuerza, custodia y somete a las prácticas pedagógicas. Sin una significación de credibilidad, el discurso político educativo mexicano y su noción de cambio sólo han propiciado de manera más aguda las desigualdades sociales del país.

La reiteración, la necesidad de poner en práctica los métodos “deseables” en la educación, son parte de las sugerencias de organismos internacionales, que si bien a primera vista se presentan como novedosos, con una alta aceptación y vigencia (como lo son la educación en la sociedad del conocimiento y la utilización de las competencias educativas), no han sido capaces de romper con las barreras de desigualdad e integración tan urgentes para el Primer Mundo, así como tampoco las condiciones de deterioro en que este modelo ha sumergido la práctica docente y la formación de los educandos.

El discurso hegemónico y de mundialización propuesto por el modelo capitalista global obtiene de forma consecutiva grandes triunfos. Gracias al poder de instituciones como los sindicatos, la reiteración del uso de la técnica, así como la promoción de la eficiencia y productividad como valores que forman a los sujetos.

Se trata de los valores mercantiles que ignoran los valores éticos y educativos. Su preocupación fundamental se centra en la obtención de la rentabilidad. Dichos valores mercantiles se esconden bajo aparentes preceptos humanistas, que si bien hacen alusión a la preocupación de la formación de los sujetos, excluyen, sin embargo, su capacidad reflexiva. En el discurso de la globalización, la educación entiende al conocimiento por medio de la oferta y la demanda. De este modo, se forjan la necesidad de la eficacia y la evaluación continua, como síntomas de sobrevivencia en la ética planetaria que buscan la generación de consensos dentro de un esquema operativo que, en su conjunto, con su voracidad y vertiginosidad pasan desapercibidos para los sujetos.

Orientada hacia la técnica, la ciencia y la industria, la formación de los sujetos se debate entre un tipo de educación entendida como capacitación en la que los procesos

de evaluación por competencias se basan en las sugerencias de organismos internacionales del llamado Primer mundo y de acuerdo con los intereses del capital financiero, en el que docentes y educandos son sometidos a un rendimiento académico que no plasma todas las realidades y necesidades de desarrollo de los países de tercer mundo, y tampoco toma en cuenta el bagaje cultural que subyace en las escuelas.

Los enfoques centrados en la evaluación de logros educativos, con base en diagnósticos estandarizados, en la vigilancia de la calidad educativa, así como la organización de contenidos en el currículo, no aprecian la totalidad e idoneidad de las intenciones educativas construidas localmente, ni la forma de alcanzarlas de la mejor forma posible.

Las herramientas utilizadas por la economía global en la evaluación educativa, modifican la estructura institucional de las escuelas. Además de que se desarrollan y aplican sobre el supuesto –no comprobado- de que cada institución cuenta con los recursos necesarios para elevar la calidad educativa. Con esto, el proceso de evaluación al final se concentra exclusivamente en los resultados arrojados para emitir una calificación, y deja de lado los factores que produjeron determinados resultados en las instituciones y en los que se albergan precisamente todos los procesos y saberes culturales, producidos en la escuela.

Se plantea, por ello, la necesidad de un debate curricular, así como la participación activa de los implicados en la conducción de cambios en las instituciones escolares. De ahí la necesidad de contar con un filtro interpretativo para la toma de decisiones colectivas e intenciones educativas que hagan frente a los modelos de certificación, calidad y eficiencia que plantea el modelo global y neoliberal, promovidos por el capitalismo.

La óptica de una capacitación permanente bajo estándares organizativos de las instituciones educativas debe ir más allá de esa visión reduccionista de la educación, que sólo establece misión, oportunidades, calidad, eficacia o amenazas para definir un logro educativo.

En la actualidad la carencia de comprensión y profundidad con que se reflexionan los procesos formativos, se plantea como el reconocimiento de una crisis en el campo educativo y en la formación de los sujetos. Más aún, si se tiene en cuenta que la sociedad actual expresada en el binomio educación = información va en contra de todo lo que pueda ser benéfico en la realización del ser humano, como se muestra en el epígrafe de Foucault que dio inicio a este capítulo; *después de todo, que no hay otro punto, primero y último, de resistencia al poder político que en la relación de sí consigo.*

CONCLUSIONES DE LA PRIMERA PARTE

Una problemática del capitalismo globalizado es la forma en que ha acrecentado la crisis de los sujetos. Desdibujados por las sociedades contemporáneas, los sujetos han perdido o ignorando referentes conceptuales de la maneras en que han sido formados. Por ello, en una reflexión de la época Moderna se proponen nuevas y variadas lecturas del pasado.

El sujeto del periodo moderno brillaba con una conciencia histórica de cambio y progreso, que le permitió adquirir la capacidad de alejarse de un orden medieval impuesto. Es a finales del siglo VII, e inicios del siglo XIX, que el sujeto con toda su capacidad de asombro y descubrimiento, abre nuevas fases en el conocimiento y el saber en las ciencias, el arte, la filosofía y la geografía. La sensibilidad del sujeto moderno trajo consigo posibilidades de cambio en la industria, que aun con la ausencia de valores, como lo menciona Berman, los cambios se desarrollaban.

Sin embargo, la acumulación y expansión del capital junto con los sujetos del siglo XX, al mismo tiempo que totalizaban a las sociedades, las condujo a su polarización. Los sujetos pierden la capacidad de asombro, y se han quedado con una sola idea de modernidad, en donde ya no se plantea como necesaria una libertad personal. La industrialización será quien coordine la actividad humana y con ello el ingreso de tecnologías mal aplicadas dará inicio a guerras, tareas de control, búsqueda del poder y conflictos en la forma de percibir la narrativa histórica.

La elección voluntaria de pensar en el sujeto, así como en sus formas de interrogación, se sublevan a estructuras de regulación productiva que ya no miran hacia los grandes descubrimientos del Renacimiento y la Ilustración. La productividad, y su gran impacto en la vida del sujeto, lo desprenden de cualquier ideal, práctica social y libertad de pensamiento. La visión capitalista del mundo lo ha sumergido en una individualización enfermiza con dirección a un modelo de civilización basado en las contradicciones del desarrollo tecnológico y la autonomía individual.

El sujeto es su propio dueño, pero también su propio obstáculo, como menciona Bruckner, y ante el disfraz de una realidad contemporánea que *banaliza* sus pensamientos, ideales y formas de interactuar con otros, se puede argumentar que este sujeto se “desdibuja” en su propia realidad. La expresión cultural de los sujetos dependerá del nivel de consumo que puedan tener, la frivolidad de las apariencias, la pérdida de fe en las ideologías, carencia de certezas absolutas, falta de capacidad de asombro, opiniones en constante cambio, relajamiento e indiferencia, ante cualquier problema social o individual, como se comprendió con Lipovestky, en continuidad con la argumentación de este desdibujamiento del sujeto.

La posmodernidad busca que la formación del sujeto contemporáneo salga de la tradición filosófica moderna y las implicaciones de sus metanarraciones. Lo convoca a pensar sobre la diversidad y multiplicidad de sus acciones. Lo exhorta a una madurez intelectual en el reconocimiento de su desdibujamiento y el contraste de las alteraciones sociales, económicas y culturales que obtuvo en la época moderna.

Por todo lo anterior, se plantea la crítica a la “extensificación” e “intensificación” del capitalismo, sólo ha beneficiado a los quienes tienen el capital. Se señala además que con técnicas de control y producción, organizan la vida y explotación de los sujetos, al desarrollar relaciones de dominación y dependencia.

El auge de las sociedades industriales en la producción, el comercio y el servicio financiero, consolidó a algunos países como potencias mundiales. Como aconteció con los Estados Unidos que, al centrar su capital y unificar sus mercados, logró someter a América Latina a la mencionada relación de dominación-dependencia, además de una

explotación, violencia, corrupción, sometimiento, muerte, analfabetismo, desempleo, en los países que la conforman, a partir de los años sesenta del siglo XX en adelante.

Dentro de esta forma de dominación-dependencia, con la expansión del capitalismo, la lógica neoliberal convierte al Estado como el principal operador de los deterioros de servicios, recorte de los salarios, alzas en los precios de transporte y comestibles básicos, así como también en la elevación de los índices de pobreza, marginación, asesinatos, desempleo y corrupción. Todo en nombre de una democracia y de un tipo de acción política en las que cada día es más difícil creer.

Por otra parte, con el auge y promoción de los medios cibernéticos y electrónicos, la comunicación e información de masas del modelo global promueven el consumo y la autorregulación de una sociedad que ahora se comporta indiferente ante la voracidad del capitalismo.

La sociedad global, por medio de su mercantilización universal, contribuye al intercambio de mercancías -entre las que se encuentra la educación- y a la proliferación de la necesidad de un consumo por parte de los sujetos, que al reconocerlo se da cuenta que reemplaza tradiciones culturales, promueve conocimientos fragmentados y aleja a los sujetos del bien común.

En la misma medida en que la tendencia hacia el uso de las tecnologías y la información se ampliaba, paradójicamente el conocimiento en la formación de los sujetos se fragmentaba más. A pesar de la significación que tiene para el uso de la vida cotidiana las formas de procesamiento de la información, además de su impacto en el orden económico, se conciben como una instrumentación que afecta directamente a las instituciones educativas, por el hecho de que enfatizan únicamente lo tecnológico en sí mismo, como *el* modelo educativo de la sociedad global.

Bajo el modelo de la educación global, las instituciones educativas son fuentes de sistemas de control y coerción, que garantizan una reproducción del saber que sirve para ejercer un poder antidemocrático. Vistas como instituciones políticas para ejercer el poder, las escuelas no tienen opción para acceder a otras formas de saber o

conocimientos posibles, y expulsan las opciones de progreso, igualdad y valores que en la actualidad son fabricados para consolidar el libre mercado.

Aunado a lo anterior, dentro del fenómeno de la globalización, la educación integra un tipo de transformación de la cultura que excluye la dimensión formativa de los sujetos por medio de la influencia del Estado, que al omitir sus significados, al ocultar las formas que participa en los procesos de la subjetividad y el modo de relación del sujeto con el mundo, niega en los sujetos cualquier posibilidad de análisis y crítica sobre los proyectos, prácticas y orientaciones educativas, así como el entendimiento cultural y político que lo opaca.

La necesidad de una formación teórica por los sujetos educandos y formadores, sugiere acciones de resistencia de forma conjunta, en las que los profesores como intelectuales tienen el papel crucial de desplazar la resistencia a la praxis para que tenga impacto político. Con esto, se pueden entender las nuevas formas de enfrentar los poderes políticos de la cultura dominante dentro de las escuelas.

Ejemplo de un poder político neoliberal y global es el que se encuentra en la propuesta educativa mexicana del periodo salinista, que hizo a un lado los logros alcanzados por los ideales de la Revolución en la primera mitad del siglo XX, y que específicamente en 1940 quedaron a cargo de la clase política dominante. Lo anterior condujo a un control del país y de su sistema educativo, con base en la emergencia de un discurso de modernización educativa que excluyó gradualmente, con su doble discurso, concepciones fundamentales en la formación de los sujetos, elaboradas en la época postrevolucionaria.

Con la adecuación del sistema educativo mexicano a los parámetros globales de medición, de la calidad, la competitividad y la productividad, sustentados en la sociedad del conocimiento, así como las competencias educativas, la trasmisión de saberes se da de forma incompleta y el conocimiento se atomiza entre el bombardeo de información. Lo anterior aunado al avance y promoción del progreso tecnológico mundial y las diversas formas en que ha impactado en la educación, promueve una globalización, en un entorno educativo cuyas características principales son la diversidad de experiencias y situaciones sociales.

La lógica tecnificada global, y sus supuestas barreras de integración, generan un ambiente escéptico para quienes viven las realidades del entorno educativo. Más aún, con la intervención de un Sindicato, que debiera defender y enaltecer sus principios, se encuentra en estos tiempos en manos del poder neoliberal, con ello la incertidumbre, la falta de confianza en el Estado y del propio Sindicato Nacional de Trabajadores de la Educación, ha contribuido por mucho a la crisis educativa mexicana actual.

Se plantea, por lo tanto, la necesidad de hacer frente, en el campo educativo, a las exigencias que el mercado global propone con términos como la eficiencia y la productividad, como si éstas fueran valores que intervienen de forma positiva en el desarrollo autónomo de los sujetos) con elementos de crítica al conocimiento que este modelo hace extensivo. La formación en valores y actitudes se plantea como indispensable y necesaria, para hacer frente a este tipo de modelo, porque incluye la capacidad reflexiva de los sujetos y no obedece a la oferta y la demanda del libre mercado.

La pérdida de una significación de los valores genera la confrontación entre la formación y la capacitación. Y más todavía si se tiene en cuenta que por la fuerte influencia de organismos internacionales, para hacer prevalecer los modelos de eficacia y calidad en el orden mundial y educacional, el curriculum no puede dejar de expresar los procesos y los ambientes de aprendizaje básicos que le dieron origen, así como las intenciones educativas prioritarias de todo proyecto educativo.

El mal uso de la información arrojada en las escuelas, y remitida a la continuidad de la evaluación, determina resultados inconclusos y exime la explicación de los factores de dichos resultados. Lo anterior anula la posibilidad de elaborar filtros de interpretación de los que se derivan propuestas de acción.

Las actuales reformas educativas, inclinadas cada vez más hacia una exacerbación del fomento a la calidad bajo la óptica mercantilista y del eficientismo, han contribuido a que los productos de la educación, sean medidos con base en estándares de organización empresarial, que sobrepasan y suplantán a la organización educativa institucional. El modelo global, de esta manera, bajo el nombre de una “formación

integral”, oculta la capacitación de los sujetos y así, los deja sin la posibilidad de acceder a otras expresiones de carácter ético que son producto de la oportunidad que pueden tener los sujetos para cultivarse de otra manera.

Ante la problemática de la crisis del sujeto, se plantea una alternativa. En estos tiempos inmersos en frecuentes transformaciones, y en el desdibujamiento del sujeto y su realidad humana, tal cual se presentan en tiempos de crisis, le dan una oportunidad para la reflexión y la toma de decisiones.

Pero el despliegue de procesos de reflexión en estos tiempos, sin dejarse llevar por lo inmediato, no se presenta como una tarea fácil. Al confrontar la forma en que se han determinado nuestras prácticas en aras de la implantación de procesos civilizatorios, y, el reconocimiento de un proceso histórico tan complejo como el actual, dificulta la posibilidad que tiene el sujeto para comprenderse a sí mismo y a su entorno histórico y social. Más aún si se tiene presente que un proceso reflexivo no surge instantáneamente sino como resultado de un primer cuestionamiento del sujeto sobre su relación con el mundo. Por tal motivo, considero imprescindible para la formación del hombre, su acceso a una alternativa que proporcione los elementos necesarios para que el sujeto desdibujado –del que ya se habló- pueda hacerse cargo, reflexivamente, de su posición en este contexto capitalista. Con base en un acercamiento a la vida estoica, fundada en la *inquiétude de sí*¹⁹³ y documentada, por Michel Foucault, se abordara dicha problemática.

¹⁹³ Para un estoico la vida es una *euthymia*, un estado de agitación que nos inquieta siempre.

SEGUNDA PARTE

LA *INQUIETUD DE SÍ* DE MICHEL FOUCAULT: UNA APROXIMACIÓN HACIA LA FORMACIÓN DEL SUJETO.

Introducción

“El maestro es quien se preocupa por la inquietud que el sujeto tiene con respecto a sí mismo y quien encuentra, en el amor que siente por discípulo, la posibilidad de preocuparse por la preocupación de éste en relación consigo mismo”. *Foucault*.

En la primera parte de este trabajo se analizó de qué manera el sujeto contemporáneo se ha ido desdibujando. En primer lugar, porque los preceptos y finalidades modernas, que lo hacían copartícipe de una forma completa de libertad de pensamiento, así como las formas de participación en los asuntos públicos, los ejercicios de soberanía y democracia, contribuyeron a su autoconcepción como autor consciente y responsable de sus conocimientos y actos, y que en la actualidad han perdido legitimación histórica de forma intrínseca al devenir el mismo sujeto en una imagen del mundo.

En segundo lugar, la realidad de este sujeto consciente de sí mismo, soberano y dueño de sí, productor del mundo, de su verdad y sus valores, inclinado a una totalidad de contenidos, significados, sentido y valores de la construcción moderna, se fragmenta y desdibuja en la realidad que constituyen los modelos, capitalista, global y neoliberal, con un particular interés por los procesos mercantiles, que promueven y refuerzan la falta de acceso a la reflexión, la comprensión, y autonomía de pensamiento en el sujeto.

Se ha instaurado, por ello, el privilegio de la regla monetaria e intercambio económico. En este sentido, el impacto en el ámbito educativo ofrece una tendencia hacia formas de eficiencia que escasamente respetan la autonomía en la formación de los sujetos, al descuidar los conocimientos que generan la comprensión del entorno político en el que se vive, se promueve la sobrecarga de intereses individualistas por encima de los sociales. Los intereses en las instituciones educativas se perfilan a garantizar la educación por resultados cuantificables, el papel del docente es conducido

a la transmisión de información y este, junto con el educando es sometido a la negación de una visión interna que les permita confrontar de forma crítica y comprensiva el actual modelo.

El proceso de mercantilización en que actualmente se encuentra la formación del sujeto, la falta de valoración de las acciones implementadas en su ámbito educativo, el desequilibrio objetivo por parte de los poderes neoliberales para justificar su implementación, *no han hecho más que agudizar la crisis actual.*

Por lo tanto, en esta segunda parte, voy a abordar *la inquietud de sí* como una alternativa para la reflexión sobre la formación del sujeto. Para ello, comenzaré el cuarto capítulo con una breve semblanza sobre Michel Foucault y la importancia de su trabajo intelectual, así como un mínimo acercamiento de la razón por la cual el autor y sus obras continúan vigentes para la elaboración de un trabajo como el presente.

En el segundo apartado de este cuarto capítulo, examinaremos la relevancia sobre la noción de la *inquietud de sí*, su caracterización, su vinculación y su diferenciación con la noción délfica *conócete a ti mismo.*

En el tercer apartado se parte del supuesto, que en la comprensión de la caracterización de la *inquietud de sí*, podemos acceder al concepto de “formación educativa”, y sus respectivas prácticas dentro de la época helenística y romana, así como su desplazamiento en el momento socrático-platónico y su transformación en la época cristiana.

En el cuarto apartado, explicaremos de qué manera, el sentido de la ética se relaciona con la formación y la educación de los sujetos, al vincularse con los aspectos políticos y culturales de los siglos I y II, que estudia Foucault, y donde este documenta una ascesis filosófica de gran trascendencia.

En el quinto capítulo de la segunda parte, se analiza la formación del maestro de la *inquietud de sí*, que se constituye a partir de cuatro apartados. En el primero me remito a resaltar la concepción del maestro de la *inquietud de sí* en los diálogos platónicos.

En el segundo apartado, veremos cómo el filósofo funge como dador de consejos, ejemplo de voluntad de enunciación de la verdad, constructor de *prácticas de sí* en el comportamiento de otros hombres y en las instituciones propias de la época de los siglos I y II.

En el tercer apartado, conoceremos la importancia de la relación entre la pedagogía, la *psicagogia* (ψυχαγωγία) y *paideia* (παιδεία) como inserción medular en la educación y formación de los sujetos dentro de la *cultura de sí* y las consecuencias de la separación de estas formas de educación y cultura a partir del cristianismo.

En el cuarto apartado, conforme a la recapitulación de las dos partes de esta investigación, desarrollaré el trabajo reflexivo que da sustento a la *inquietud de sí* como alternativa pedagógica, para la formación del sujeto. Lo que permitirá plantear las conclusiones del quinto capítulo, de la segunda parte y las conclusiones generales de esta tesis.

CAPÍTULO IV

La formación educativa desde la *inquietud de sí*

“La medida en que se es libre y razonable – y libre de ser razonable- es la medida en que el hombre es en la naturaleza el ser que ha sido encomendado a la *inquietud de sí*.”
Foucault

Una figura intelectual de gran trascendencia de los años setenta, fue sin duda alguna, Michel Foucault. A lo largo de sus investigaciones que versaban sobre el poder, la verdad y el discurso, se transformó en un hombre al cual le fueron atribuidas diversas facetas, tales como la de historiador, filósofo y estructuralista, entre otras. Las polémicas sobre la magnitud teórica de sus aportes, desencadenó una gran influencia de sus planteamientos en los círculos intelectuales y estudiantiles de la época y aún en la actualidad.

Sus diversos planteamientos en lo que respecta a lo político, ideológico, discursivo, filosófico, cuya suma de términos es ilimitada, aumentó considerablemente los debates en torno al complejo estudio de la historia y la filosofía. A la cual se sumaban las contradictorias y fuertes posiciones de los pensadores de la época.

Si bien los trabajos de Foucault no están exclusivamente consagrados al tema educativo, Edgardo Castro¹⁹⁴ menciona que dicho tema posee, en el vocabulario foucaultiano, una relación dialéctica con otras nociones, conceptos o categorías. Los estudiosos preocupados por la educación han sido quienes descubrieron en su pensamiento un acervo importante para comprender las problemáticas educativas.

Podemos afirmar, con base en lo ya dicho, que la obra de Foucault tiene un carácter de contemporaneidad, como punto de análisis para una crítica educativa.

¹⁹⁴ Edgardo Castro, op. cit. 105.

En los últimos años de su vida, Foucault se dedicó al estudio de la noción de la *inquietud de sí*. En el análisis e investigación de nuestro autor sobre la Antigüedad, a través de algunos libros que circularon en esa época, descubre la existencia de un poder en la cultura helénica que “no-es-disciplinario”. Dicho poder lo considera como un gran momento histórico en el que el estoicismo fue capaz de hacer emerger la *fuerza del yo*, su voluntad y poder a través del sujeto, provisto de un elemento liberador como lo es la razón para alcanzar su felicidad, autonomía y sabiduría.

El estudio de Foucault plantea los elementos, características y prácticas por las cuales el sujeto no ignora su verdad para poder liberarse. Con lo anterior, nos aproximamos a una alternativa para reflexionar sobre la formación de un sujeto individualista, desdibujado, consumista, etc. Es en la época contemporánea, cuya problemática de función social, cultural y educativa, donde se da lugar a pensar en *el cuidado de sí*.

En este sentido, la manera de abordar este cuarto capítulo responde a tres aspectos específicos, que corresponden a tres apartados, a saber:

a) Una semblanza de Michel Foucault. Para lo cual trataré de acercar al lector, de forma general, al conocimiento de los aspectos relevantes de la vida y obra de este gran autor. Así como la vigencia de su propuesta en el planteamiento alternativo sobre la comprensión de la verdad, la subjetividad, el conocimiento y el autoconocimiento empleados en la noción de *la inquietud de sí*, para confrontarla con la época contemporánea.

b) El segundo apartado está dedicado a la explicación e importancia de la noción de *la inquietud de sí*. Así como su relación y diferencia del concepto “conócete a ti mismo” o *gnòthi seautón* (γνώθι σεαυτόν), y su introducción y su aplicación en las esferas del conocimiento, autoconocimiento y saber en la aproximación del sujeto a la verdad.

c) En el tercer y último apartado de este capítulo se considera la importancia de las implicaciones de la noción de *la inquietud de sí* en torno a la formación educativa. En

específico, de lo trabajado por el autor como una “emergencia filosófica” que, en la historia del desarrollo de esta noción, muestra aspectos relacionados con la forma del buen gobierno, la deficiencia pedagógica en el texto de Alcibiades, que permiten ampliar la comprensión sobre el trabajo colectivo en la formación del sujeto ético.

4.1. Semblanza: Michel Foucault, el autor y sus obras

En el presente apartado mostraré algunos rasgos generales de la vida y la aportación intelectual de Michel Foucault, como un referente y aproximación a la importancia de su pensamiento y obra.

Hijo de un médico cirujano y profesor de anatomía, Paul Michel Foucault nace el 15 de octubre de 1926, en la ciudad de Poitiers, Francia. Comienza sus estudios el 27 de mayo de 1930 en una escuela de párvulos, y posteriormente la primaria hasta 1936. Después comenzará sus clases de secundaria. Debido a sus limitaciones para el estudio de las matemáticas, iniciará el curso en 1940 en el colegio Saint-Stanislas. Y en 1942 ingresa en preuniversitario dispuesto a trabajar en el conocimiento sobre la filosofía.¹⁹⁵

En 1945 abandona su ciudad natal, y después de la Segunda Guerra mundial, ingresa a la Escuela Normal Superior de París, lugar que cobijó sus inquietudes por la filosofía bajo la batuta de Jean Hyppolite,¹⁹⁶ Georges Dumézil y Georges Canguilhem, a quienes posteriormente expresará su agradecimiento por ser su fuente de inspiración.

Foucault, discutido y estudiado en varias áreas del saber, advirtió que a lo largo de la historia se producen cambios en sus estructuras básicas como en las ciencias humanas modernas, desde las cuales los hombres se comprenden y valoran. Por esta razón, criticó como proyecto, significación y discontinuidad del presente, la construcción errante de una verdad objetivada.

¹⁹⁵ Didier Eribon. *Michel Foucault*. Tr. Thomas Kauf. 2ª ed. Barcelona. Anagrama, Biblioteca de la memoria. 1999, p. 28.

¹⁹⁶ “Hyppolite [...] nació en 190, es compañero y amigo de Sartre y de Merleau-Ponty: nació en 1908, Sartre en 1905 [...] Hyppolite no es un <<filósofo>> en el mismo sentido que Sartre y Merleau-Ponty, es decir que no fue un creador, un hacedor en el terreno de las ideas, [...] pero hay que reconocer su influencia [...]. Por el mero hecho de haber emprendido la traducción de aquella *Fenomenología del espíritu* que les enseñaba a sus alumnos en una época en la que el nombre de Hegel apenas se pronunciaba en las clases de filosofía de Francia” *Ibíd.* p.41

Foucault mostrará un repertorio a partir del cual, el renunciamiento a las verdades consideradas evidentes, supone considerarlas como formaciones inconscientes que definen la manera “apropiada” de pensar una verdad. Las formas, estructuras y discursos de esta verdad, ponen al descubierto lo que nos ocultan con sus “comportamientos normativos” que Foucault, en su papel de intelectual, tal como él se describía a sí mismo, se propuso enseñar a la gente que son más libres de lo que sienten.

El ensayista, autor y catedrático de filosofía de la Universidad de Barcelona, Miguel Morey,¹⁹⁷ en la introducción que hace del libro de la *Tecnologías del yo*, de Foucault, menciona que su pensamiento se puede dividir en tres etapas intelectuales. A saber:

- La primera, está centrada alrededor de la pregunta por el saber, que se conoce bajo el nombre de “arqueología”, y abarca de 1961 a 1969, es decir, la *Historia de la locura y Arqueología del saber*.
- La segunda, caracterizada como “genealogía”, desarrolla su pregunta por el “poder”, en textos tales como *El orden del discurso* o *Nietzsche, la genealogía, la historia*, ambas de 1971. Encontrando su momento mayor con la publicación de *Vigilar y castigar*, y el volumen primero de *Historia de la Sexualidad: la voluntad del saber*.
- La tercera, aborda cuestiones sobre la gobernabilidad encontrada en los volúmenes segundo y tercero de la *Historia de la sexualidad*, y también se articula alrededor de la cuestión de la subjetividad o de las técnicas y tecnologías del yo.¹⁹⁸

¹⁹⁷ Miguel Morey es traductor y especialista de las obras de G. Colli, G. Deleuze y M. Foucault, es ensayista, autor. Sobre Foucault menciona lo siguiente: “Foucault en su recorrido teórico ha quedado vinculado al mundo de la política, de la economía, de la filosofía, de la psicología, del derecho, etc., y en las últimas décadas a toda una serie de colectivos: teorías de “genero”, neofeminismo, [...] Todos ellos han encontrado en él una explicación a los fenómenos del ámbito a los que se enfrentaban, e incluso han buscado un método operativo por el que poder cambiar algunos de estos fenómenos. Así a Michel Foucault se le ha vinculado con praxis como el marxismo, con formas de hacer propias del estructuralismo y también con el freudismo, Sin embargo él nunca se reconoció en ellos”. Morey, Miguel. “Foucault, filósofo de la subjetividad”. *Revista Espai Freud*, no, 08022 (2008):2

¹⁹⁸ Michel Foucault. *Tecnologías del yo y otros textos afines*. Paidós Ibérica, Barcelona, 1990, p. 13.

Con respecto a *Historia de la locura*, tesis que escribe en 1961, Foucault aborda el estudio de las clínicas psiquiátricas en el siglo de la razón. Además de cuestionar la atención que se les proporcionaba a los enfermos mentales por parte de la gente “normal” de esa época. Para Georges Canguilhem, la propuesta de Foucault condenó la investigación psiquiátrica, al sustituir la *historia de los sistemas por la historia de las problemáticas*,¹⁹⁹ al comenzar su obra con una historia de la locura.

Sobre dicha obra, Roberto Machado afirma que ésta representa un desplazamiento respecto a la *epistemología* en la que la psiquiatría, tradicionalmente, al no tratarse de una ciencia propiamente dicha, no impedía aprehender de sus conceptos. Además de que al tener por hilo conductor la locura “el análisis considera todo un conjunto heterogéneo de discursos que la constituyen como objeto.”²⁰⁰

Foucault considera la *episteme* (ἐπιστέμη) como un saber dictado por las instituciones que harán nacer la formación de una experiencia excluyente del sujeto. Como, por ejemplo, el “loco”. Con lo cual se fundamenta una historia de la cultura discontinua y organizada en esta *episteme* que, al posibilitar el conocimiento y los discursos, representa, al mismo tiempo, la condición de una época particular. Afirma Foucault: “Por *episteme* se entiende –el conjunto de las relaciones que pueden unir, en una época determinada, las prácticas discursivas que dan lugar a unas figuras epistemológicas, a unas ciencias, eventualmente a unos sistemas formalizados.”²⁰¹

Foucault consideraba que la escritura era una tarea solitaria. Sin embargo, agradeció en especial en la realización de esta obra, a su amigo y maestro Georges Dumézil,²⁰² principalmente por las condiciones logradas para que el libro se llevara a cabo.

¹⁹⁹ La idea de “estructura”, que Dumézil le proporcionó en el descubrimiento de los mitos con sus normas organizadas de experimentación, así como de sus transformaciones encontradas en múltiples niveles constituyó de suma importancia para la obra de Foucault. *Cfr.*, E. Balbier, G. Deleuze, *et al.*, *Michel Foucault, filósofo*. Barcelona, España. Gedisa. 1989, p. 12.

²⁰⁰ *Ibid.* 18.

²⁰¹ Michel Foucault, *La arqueología del saber*. Siglo XXI, México. 2001, pp. 322- 323.

²⁰² “[...] creo que le debo mucho a Dumézil, ya que él fue quien me animó a trabajar a una edad en la que yo todavía escribir por placer [...] Fue el quien me enseñó a analizar la economía interna de un discurso de un modo totalmente distinto de los métodos de la exégesis tradicional o al del formalismo lingüístico; fue el quien me enseñó cómo describir las transformaciones de un discurso y sus relaciones con la institución.” Eribon, *op. cit.* 112.

Es en los años posteriores (1963 y 1966), en los que Foucault continúa con su trabajo en los libros *Nacimiento de la clínica* y *Las palabras y las cosas*. En este último se introduce de forma substancial en la intelectualidad parisina, al abordar las condiciones fundamentales por las cuales los periodos de la historia constituyen lo que debe o no ser aceptado. Como, por ejemplo, lo que sucede con el discurso científico. Foucault argumenta que las condiciones del discurso cambian con el tiempo de forma general y repentina, en un contexto histórico determinado. Es en esta obra en la que introduce el concepto de *arqueología*, la cual para 1966, dedicará un libro para su explicación.

En la *Arqueología del saber*, Foucault dirige su análisis a lo que considera la unidad básica del discurso, esto es, la *oración*. Para el autor, las oraciones no son actos discursivos, proposiciones o declaraciones, sino que éstas dependen de las condiciones en las que emergen y existen dentro del campo del discurso. Tal obra estará dedicada a precisar cómo el autor entiende la historia partiendo de la “discontinuidad” de ésta y argumenta Foucault:

“El análisis del campo discursivo [...] trata de captar el enunciado en la estrechez y la singularidad de su acontecer; de determinar las condiciones de su existencia, de fijar sus límites de la manera más exacta, de establecer sus correlaciones, con los otros enunciados que pueden tener vínculos con él, de mostrar qué otras formas de enunciados excluye.”²⁰³

Foucault describe con detalle el surgimiento de las afirmaciones de verdad. Al examinar qué fue lo que de hecho se dice y se escribe, y cómo esto encaja en la formación de los discursos y las prácticas discursivas.

Dentro de la segunda etapa intelectual de nuestro autor, y en lo referente, específicamente, a su obra *El orden del discurso*,²⁰⁴ nos demuestra la inclusión del discurso en el orden de las leyes y sus procedimientos de exclusión seleccionados en la temática del mismo. Es en la materialidad pronunciada o escrita del discurso que su

²⁰³ Michel Foucault, *La arqueología del saber*, op. cit. 45.

²⁰⁴ En 1970 Foucault dicta su lección inaugural en el Colegio de Francia, esta lección inaugural será publicada con el nombre *El orden del discurso*. Menciona Eribon, que en el colegio de Francia sus cursos de lecciones abiertas al público “gozan de un talento pedagógico que no da pie a la improvisación, aborda su enseñanza como investigador, abre campos de problematización y hace que la audiencia de estudiantes, investigadores y docentes, sobrepase el límite de cupo.” Eribon, op. cit. 121.

existencia “desaparece” y se “excluye” en las sociedades en las que sus relatos son transmitidos y son recitados de acuerdo a circunstancias determinadas. Foucault indica: “En una sociedad como la nuestra son bien conocidos los procedimientos de exclusión. El más evidente, y el más familiar también, es lo prohibido. Se sabe que no se tiene el derecho a decirlo todo, que no se puede hablar de todo en cualquier circunstancia, que cualquiera, en fin no puede hablar de cualquier cosa.”²⁰⁵

En el año de 1973 publica su obra *Yo, Pierre Rivieré*, a la que le seguirán otros textos como *La verdad y las formas jurídicas* (1974), *Vigilar y castigar* (1975), y ya en 1976 publica su primer tomo de *Historia de la sexualidad: La voluntad del saber*, en la que desarrolla la explicación de la sexualidad como experiencia histórica. Su funcionamiento como régimen de poder en relación con una “emergencia de *bio-poder*” y aquellos sistemas que regulan su práctica y las formas de comprensión por las cuales los individuos conciben su sexualidad.

Es en la tercera etapa intelectual de nuestro autor que encontramos de manera más amplia el desarrollo del estudio con respecto a la *inquietud de sí*. Sus trabajos publicados en 1984, con el nombre de *Historia de la sexualidad: el uso de los placeres vol. II*, así como, *Historia de la sexualidad: la inquietud de sí vol. III*. Son libros que fueron publicados en el año en que Foucault muere, y se enfocan al papel del sexo en la antigüedad grecorromana.

Es en la introducción *del uso de los placeres* que Foucault menciona las razones por las cuales ajustó su estudio a una *genealogía del hombre y del deseo*, en una cronología que abarca *desde la Antigüedad clásica hasta los primeros siglos del cristianismo*, y menciona:

“Seguí una distribución cronológica simple: *El uso de los placeres*, está consagrado a la forma en que la actividad sexual ha sido problematizada por los filósofos y los médicos, en la cultura griega clásica del siglo IV a.C.; *La inquietud de sí*, está consagrado a esta problematización en los textos griegos y latinos de los dos primeros siglos de nuestra era; finalmente; *Los testimonios de la carne* trata de la formación de la doctrina y de la pastoral de la carne”.²⁰⁶

²⁰⁵ Michel Foucault, *El orden del discurso*, op. cit. 12.

²⁰⁶ Michel Foucault. *Historia de la sexualidad: el uso de los placeres*, vol II. 16ª .ed. México. S. XXI, 2005, p 15.

Argumenta que sus textos tienen la función de operadores que le permiten al individuo interrogarse por su conducta, formarla y *darse forma a sí mismos como sujetos éticos*.

Después de la muerte de Michel Foucault, se publicaron trabajos como conferencias, disertaciones y cursos o seminarios²⁰⁷ que impartiera en el *Collège de France*²⁰⁸, como lo fue la *Hermenéutica del Sujeto*, obra empleada para este proyecto

El *Collège de France*²⁰⁹ por tradición, sus profesores exponían las investigaciones en las cuales trabajaban y poder realizar con ello algo novedoso cada año. Por lo cual la actividad docente exigía una preparación rigurosa, que para Foucault significó lo que después publicará en *Vigilar y Castigar*, *La voluntad del Saber* y *La Historia de la sexualidad*.

“En su primer curso del año 1983 en el *Collège de France*, Foucault oponía a una filosofía analítica de la verdad en general su propia preferencia *por un pensamiento crítico que tome la forma de una ontología sobre nosotros mismos, de una ontología de la actualidad*; ese día llegó a reclamarse de esta forma de reflexión que, de Hegel a la Escuela de Frankfurt pasa por Nietzsche y Max Weber; [...].”²¹⁰

Como filósofo abordó temas como la verdad, estudios de epistemología, sujeto, arqueología del saber, poder y subjetivación.

²⁰⁷ “Michel Foucault hacía reír a sus amigos, a comienzos de los años cincuenta, diciéndoles que ocuparía algún día la *cátedra de la locura* en el *Collège de France*. La anécdota es simpática. Cuidémonos, sin embargo, de descifrar en ella el anuncio de un destino cuyas promesas el transcurso del tiempo iba a realizar muy pronto.” Didier Eribon. *Michel Foucault y sus contemporáneos*. Tr. Viviana Ackerman, ed. Nueva Visión, Buenos Aires, 1995, p. 102.

²⁰⁸ Es en el año de 1969 que se promueve para obtener un nombramiento como profesor en el *Collège de France*.

²⁰⁹ “La enseñanza en el *Collège de France* obedece a reglas particulares. Los profesores tienen la obligación de dictar 26 horas de cátedra por año [...] Cada año deben exponer una investigación original, lo cual les exige una renovación constante del contenido de su enseñanza. La asistencia a los cursos y seminarios es completamente libre, no requiere inscripción ni título alguno [...] En la jerga del *Collège de France*, se dice que los profesores no tienen alumnos sino oyentes.” Michel Foucault. *La hermenéutica del sujeto*, op.cit. 7.

²¹⁰ Paul Veyne. “*filosofía-historia-letras*”, Departamento Académico de Estudios Generales del Instituto Tecnológico Autónomo de México. 9(1987): 18.

Gérard Lebrun en “Notas sobre la fenomenología”, contenida en las *Palabras y las cosas*, menciona que en este libro encontramos “indicaciones para emprender una nueva lectura de Descartes, de Kant, de Husserl.”²¹¹

Estudioso de Kant, Husserl, Marx, Heidegger, Nietzsche, Descartes, entre otros, le permitieron a Foucault sentar las bases para comprender la historia de un modo diferente. Proponía con respecto a la filosofía dar solución a los problemas múltiples del objeto y sustituirlo por un “objeto de relación.” Haciendo hincapié el centro de las prácticas y los discursos que se fijan en objetividades preexistentes y actualizan sus potencialidades en prácticas existentes que no son las mismas.

Para Foucault, un filósofo debe *hacer-aparecer* la historicidad detrás de toda pretensión de universalidad.

“Refutar la filosofía implica necesariamente una desenvoltura tal [...] No es quedándose en la filosofía, no es refinándola a lo máximo, no es contorneándola con su propio discurso que vamos a resolver el problema. No. Es oponiendo a ella una especie de tontería sorprendida, admirada y alegre, una especie de mofa que no comprenda y que finalmente, comprenda o, en todo caso, rompa. Es eso [...] Una risa que rompa pero que comprenda.”²¹²

Foucault consideraba que la tarea del historiador debía ocuparse de lo que la gente dice, para poder advertir allí prejuicios y resistencias que pueden ser o no consientes y menciona: “En nuestros días, la historia es lo que transforma los *documentos* en *monumentos*, y que, allí donde se trataba de reconocer por su vaciado lo que había sido, despliega una masa de elementos que hay que aislar, agrupar, hacer pertinentes, disponer de relaciones, construir en conjuntos.”²¹³

Al ser la historia susceptible de explicaciones científicas, la explicación histórica, para Foucault, se hace a través de un sistema de variables científicas o por una simple *tipología*. La ciencia debería preguntarse cómo se hacen los fenómenos y no cuáles son

²¹¹ E. Balbier, G. Deleuze, et al., op. cit. 31.

²¹² Forero, Alfonso. *La literatura en las investigaciones de Foucault*. Entrevista de Roger-Pol a Michel Foucault. Facultad de Filosofía en la Universidad Libre Bogotá. <www.cibernous.com/autores/foucault/teoria/entrevista.htm>

²¹³ Michel Foucault, *La arqueología del saber*, op. cit. 11.

las exigencias de la razón. No puede desvalorizarse la explicación histórica por no ser científica.

Contemporáneo de Derrida, Althusser, Deleuze, Bourdieu, gran amigo de Georges Dumézil, a Foucault se le llegó a considerar como sucesor de Sartre, también se le calificó de estructuralista, de lo cual se deslindó y mantuvo controversias con Lévi-Strauss. Siempre agradecido por las enseñanzas de su profesor y amigo Jean Hyppolite, fueron solo algunos de los aspectos que lo encumbraron como una de las más importantes figuras intelectuales francesas.

Foucault muere en junio de 1984. Para el antropólogo francés Paul Veyne, los últimos meses de vida de nuestro autor, los consagró a la redacción de sus libros y menciona; “*la sabiduría antigua la había convertido en sabiduría personal, no le temía a la muerte era algo a lo que se le tenía que dar sentido y belleza.*”²¹⁴

Después del fallecimiento de Foucault, se publicaron varios de sus cursos en el *Collège de France*, así como su bibliografía y varias entrevistas en las cuales se puede encontrar la vigencia de su trabajo. En el caso del estoicismo, significó para los últimos días de su vida, la forma de desplazarse de una problemática del poder en función social a una genealogía²¹⁵ del sujeto.

Los últimos trabajos de Foucault, se aproximan a la necesidad del sujeto por buscar una realidad diferente a lo dado por los poderes, las disciplinas, las ciencias, los discursos etc. Así, invita a este sujeto, visto y anunciado como realidad presente, a encontrar los elementos para reconstruirse sin cesar una realidad presente en el mismo.

Por ello, una alternativa de reconstrucción en la formación del sujeto, es la que a continuación propongo. Al rescatar aquellos aspectos que considero importantes dentro

²¹⁴ Paul Veyne. “*filosofía-historia-letras*”, op.cit.20

²¹⁵ En Historia de la sexualidad vol. II. “Foucault distingue entre la dimensión arqueológica y la dimensión genealógica de la investigación. La primera se ocupa de las formas de problematización: cómo es pensado el ser del hombre. La segunda se ocupa de su formación a partir de las prácticas de transformación. De este modo, incorporando la genealogía de las prácticas de sí mismo, el proyecto entero de la historia de la sexualidad puede ser considerado una genealogía del hombre del deseo [...] en la Hermenéutica del Sujeto pueden ser vistos como una genealogía de la ética, esto es, del sujeto de acciones éticas”. Edgardo Castro, *El vocabulario de Michel Foucault*, op. cit. 147.

de la formación del sujeto contemporáneo desde la noción que estudió Foucault, como lo es la *inquietud de sí*, y que desarrollaré en los subsiguientes apartados.

4.2. Explicación de la noción *de la inquietud de sí*

Como se menciona en el apartado anterior, es en función de la “genealogía del sujeto”, de las acciones éticas del sujeto, que Foucault desarrolla en 1982 su curso sobre la *Hermenéutica del sujeto*, en el *Collège de France*. En dicha obra, se dedica al estudio de la noción griega *epimeleia heautou* (ἐπιμέλεια εαυτου) o “inquietud de sí”. Su relación y consecuencias de este desprendimiento con respecto al “conócete a ti mismo” o *gnothi seauton*.

En la evolución de la noción de la *inquietud de sí*, encontramos argumentos de acción individual vinculados con la formación educativa, con un ejercicio de la libertad en el autoconocimiento y autonomía moral. Por ello, en este apartado haré una presentación y diferenciación de la noción de la *inquietud de sí* con respecto al *conócete a ti mismo*.

Esto nos permitirá comprender la importancia de:

- Que el sujeto sea su propio objeto de conocimiento, a partir de una conciencia de sí mismo que lo hace despertar de un marco generalizado, que le permite no ignorarse a sí mismo, no ignorar su verdad, no ignorar su razón y no ignorar su alma. Este “marco generalizado”, como lo es la sociedad a la que pertenece, le propone “cuidarse a sí mismo” de una forma permanente con prácticas y ejercicios de reflexión que consideren a su persona y su ser.

- La *inquietud de sí* le proporciona al sujeto argumentos de su acción individual sin desvincularse de lo que forma parte de un interés colectivo. Que, en contraposición de lo que nos plantea el mundo global contemporáneo, la colectividad es importante para generar las “prácticas de sí”, la “cultura de sí”, que invitan, promueven, acompañan y reflexionan, con un acceso a la vida filosófica, formas de interrogación sobre la vida, la verdad, el mundo, el otro, siempre en construcción y comunión con la comunidad.

¿Qué significa la *inquietud de sí*?

Para Foucault, la noción de la *inquietud de sí mismo* o *epimeleia heautou*, es de suma importancia, en tanto que es una noción de una larga duración histórica que abarcó mil años (desde el siglo V a.C., hasta los siglos IV y V d.C). Comenzando con Sócrates, desplegándose posteriormente, en la ampliación, multiplicación y modificación de sus significaciones. Al atravesar por toda la filosofía griega, helenística y romana, hasta el ascetismo cristiano.

Importante es para el autor considerar que en esta noción se encuentra un tema de actitud general, pero no volcada hacia uno mismo (*ídon*), sino que en ella se realizan acciones por las cuales el sujeto se hace “cargo de sí mismo”, se purifica, se transforma, se transfigura. Acciones por las cuales considera cosas, como por ejemplo, el “estar en el mundo” y abrirse al prójimo. Se trata, en primer lugar, de *una actitud: con respecto a sí mismo, con respecto a los otros, con respecto al mundo.*

Foucault continúa y menciona también que la *inquietud de sí* es una manera determinada de atención, de mirada, que hay que trasladar desde el exterior, desde los otros, desde el mundo hacia uno mismo, de prestar atención a lo que se piensa y sucede en el pensamiento. También, además de designar acciones, la *inquietud de sí*, acude a una serie de prácticas y ejercicios en la filosofía, en *la historia de la cultura, en la moral y en la espiritualidad*, a partir de técnicas de la conciencia o de verificación de representaciones que se muestran en la mente, entre otras. Define Foucault:

“Por último con esta noción de *epimeleia heautou* tenemos todo un corpus que define una manera de ser, una actitud, formas de reflexión, prácticas que hacen de ella una especie de fenómeno extremadamente importante, no sólo en la historia de las representaciones, no sólo en la historia de las ideas o las teorías, sino en la historia misma de la subjetividad o, si lo prefieren, en la historia de las prácticas de subjetividad.”²¹⁶

Dentro de una problematización del sujeto, del trabajo crítico que éste hace en su pensamiento por medio de una actividad filosófica, Foucault nos enseña que la

²¹⁶ Michel Foucault, *La hermenéutica del sujeto*, op. cit. 28-29.

asimilación ética, en términos de *la inquietud de sí*, pone de manifiesto la forma en que el sujeto se descifra, investiga la relación de sí mismo con la verdad, descubre como exigencia la continua interpretación. Busca en la interioridad de su pensamiento la comprensión de su autoconocimiento sin verdades absolutas.

Hemos visto, desde lo abordado en la Modernidad, la forma en cómo el desarrollo histórico del sujeto, el desarrollo de su subjetividad, se han articulado en un establecimiento de reglas que responden más a una verdad ilusoria de las distribuciones económicas, que a la naturaleza o la razón moderna.

Con el entorno global capitalista la verdad es igual y totalizadora para todos, al menos en apariencia y con en ello, la razón, el universalismo, los consensos científicos, influyen en la negación de trabajar en sí mismo. Y es ahí, en lo ilusorio, lo totalizador, lo que se considera como verdadero, donde reside la importancia de la aportación de esta *inquietud de sí* que nos propone Foucault con alternativas conceptuales en filosofía, espiritualidad, reflexividad, existencia y autoconocimiento, desarrolladas en la Antigüedad para que el sujeto adquiriera una autonomía que *sea capaz de verdad*.

En este sentido, la noción de la *epimeleia heautou* o *inquietud de sí*, para Foucault, es un punto de partida teórico importante. Ya que al tener una prolongada vigencia en la cultura griega, resalta la relación del sujeto con el conocimiento de sí mismo y con la verdad. Además menciona que en la actualidad, cuando se alude al “cuidado de sí mismo”, *ocuparse de sí mismo*, u otras fórmulas semejantes en su tránsito por la historia, no le atribuimos un valor positivo y mucho menos un fundamento moral propio y colectivo.

Dentro de todo el recorrido histórico que tuvo la noción de *la inquietud de sí*, ya sea por tradición, o bien por la serie de significaciones que adquirió, fue conducida a otra serie de significaciones sin ser propiamente positivos y colectivos, lo cual constituye para nuestro autor el establecimiento de una paradoja en el proceso histórico de esta noción.

Al respecto Foucault menciona lo siguiente: “Tenemos, entonces, esta paradoja de un precepto de inquietud de sí que, para nosotros, significa más bien el egoísmo y el repliegue, y que durante tantos siglos fue, al contrario, un precepto positivo, principio positivo matriz con respecto a unas morales sumamente rigurosas.”²¹⁷

Lo anterior también tiene que ver con otra paradoja en esta relación entre sujeto, conocimiento y verdad, que menciona nuestro autor, en la relación de la noción de la inquietud de sí (*epimeleia heauto*) y el conócete a ti mismo (*gnothi seautón*), donde al segundo se le dio una importancia y valor que no era el originario.

Argumenta Foucault que el *conócete a ti mismo* como expresión, no era referida a un autoconocimiento como fundamento moral y como una relación con los dioses, sino que se trataban de ciertos *imperativos generales de prudencia* o conocimiento y no un autoconocimiento, que aparecen como principios generales en la inquietud de sí ó *epimeleia heautou*. En este sentido el precepto délfico del *gnothi seauton* se formulará en una especie de subordinación con *la inquietud de sí*.

Y una posible causa de esta subordinación, se debió precisamente por el culto que existía al consultar al oráculo del Delfos, dado que la expresión “conócete a ti mismo” fue inscrita en este lugar, que en su momento fue considerado por los griegos como el centro geográfico del mundo y un centro religioso de suma importancia desde fines del siglo VIII. a.c., menciona Foucault: “Cualquiera sea, en realidad, el sentido que se haya dado y atribuido en el culto de Apolo al precepto délfico “conócete a ti mismo”, es un hecho me parece, que cuando ese precepto délfico, ese *gnothi seauton*, aparece en el filosofía, en el y en ello hace, como es bien sabido, alrededor del personaje de Sócrates.”²¹⁸

Si bien es cierto, que él *conoce a ti mismo*, aparece en el pensamiento socrático, este será también el hombre de *la inquietud de sí*, ya que esta inquietud de sí, en un marco más generalizado propone cuidarse a sí mismo y no ignorarse, en lo que respecta a la

²¹⁷ *Ibíd.* 30.

²¹⁸ *Ibíd.* 19.

razón, la verdad y el alma que todo ciudadano debe tener en consideración a su persona y a su ser.

A partir de la explicación del texto de Jenofonte sobre los *Recuerdos de Sócrates*, y el texto de Platón; *Apología de Sócrates*. Foucault, demuestra que este *conócete a ti mismo*, se formuló como una subordinación respecto a la *inquietud de sí*.

Sócrates aparece como el hombre de la *inquietud de sí*, y quién por mandato de los dioses, en un acto filosófico, exhortaría a sus conciudadanos a “velar por sí mismos”. En esta exhortación, Foucault, menciona tres elementos fundamentales que deben tomarse en consideración:

I.- La actividad socrática de incentivar a los demás a ocuparse *de sí mismo*, es un mandato dictaminado por los dioses, por ello, éste tiene que cumplir con una orden o ejercer dicha función y *eventualmente enviarían algún otro a ocuparse de sí mismos*.

Esta actividad, dentro del texto de la *Apología de Sócrates*, de Platón, se enuncia de la siguiente manera:

“[...] ahora que Dios me ha ordenado, porque así lo creo, pasar mis días en el estudio de la filosofía, analizándome a mí mismo y a los demás, abandonará este puesto por miedo a la muerte o a cualquier otro peligro. Verdaderamente sería una deserción criminal y me haría acreedor a presentarme ante este tribunal como un impío que no cree en los dioses, que desobedece al oráculo, que teme a la muerte, que se cree sabio sin serlo, y cree saber lo que no sabe.”²¹⁹

II.- Para Sócrates, el hecho de incitar a los otros a ocuparse también de *sí mismos* representaba , un sacrificio, que al asumir un papel de filósofo y maestro, implicaría renunciar a cargos importantes, tales como: una carrera política, ventajas cívicas o cualquier actividad rentable.

²¹⁹ Platón, *La apología de Sócrates*, en Autores Selectos, Grupo Editorial Tomo, México, 2009, pp. 321-322.

De forma concreta en la Apología, se señala de la siguiente manera:

“Toda mi ocupación es trabajar para convencer a los jóvenes y viejos, que antes del cuidado del cuerpo y de las riquezas, antes que cualquier otro cuidado, está el alma y su perfeccionamiento. No me canso de decirles que la virtud no se obtiene con las riquezas, sino al contrario, que las riquezas se obtienen con la virtud, y que de aquí nacen los demás bienes públicos y particulares.”²²⁰

III.- Para Foucault, en el momento que Sócrates se dirige a los atenienses, cuando es condenado a muerte, les advirtió que pasarían el resto de su vida durmiendo, esta aseveración constituye una de las funciones de *la inquietud de sí* ejercida, que desde el pensamiento socrático, será la de despertar al otro.

Para Foucault, *la inquietud de sí*, al invitar al ciudadano a ese despertar, es como salir del sueño y tener acceso a la primera luz, así como también, acceder a un principio de agitación y desasosiego permanente transcurso de su vida. La aportación de la *inquietud de sí*, no sólo se ve reflejada desde la figura de Sócrates sino que además se caracterizó como una actitud filosófica, condición de vida filosófica y principio de conducta moral y racional. Que de forma general llegaron a constituir parte de cualquier vida activa, tanto en la cultura griega, helenística y romana, como en los textos de Epicuro, Demetrio y Epicteto.

Al continuar con la mención de las *dos paradojas* entorno a la *inquietud de sí* Foucault menciona que:

- La primera hace referencia al cambio de la significación en la época antigua y moderna, al respecto se le atribuye una connotación de egoísmo en la actualidad.
- La segunda, alude a la importancia y al valor de una moral rigurosa que se le otorgara al *gnothi seauton* por causa del cristianismo y el mundo moderno, bajo los códigos de rigor, que permitirían dejar en la obscuridad a la *epimeleia heautou*.

²²⁰ Ibid. 323.

De estas dos paradojas, se derivan las razones por las cuales de una u otra manera formas que determinaron que la noción de *la inquietud de sí* permaneciera a la sombra del *conócete a ti mismo* y en el olvido de los historiadores.

Además de las dos paradojas ya mencionadas, para Foucault, existe una tercera, por la cual esta noción sufrió una descalificación moderna, y esta obedece al momento cartesiano, ya que en este momento, el beneficio que la espiritualidad brindará al autoconocimiento para tener acceso a la verdad, desaparecerá. Foucault refiere, a partir de Descartes,²²¹ que la historia de la moral sometida al problema e historia de la verdad, estudiada de manera fundamental y filosófica, descalificó a la *inquietud de sí* y dio una validación al *conócete a ti mismo*.

Para Descartes, la verdad se identifica con la certeza, buscando la verdad de las cosas a través de la razón. En cambio, para Foucault, en el momento en que Descartes sitúa la evidencia,²²² tal como se da en la conciencia, el rumbo filosófico y su punto de partida serán referidos al autoconocimiento en forma de conciencia.

En esta forma de conciencia o evidencia, al ser situada en el sujeto como acceso al ser, en el plano de la existencia, permitirá que el autoconocimiento deje de ser la *prueba de la evidencia*. Ya que en la existencia del sujeto no habrá duda. Esto permitió que la *inquietud de sí* fuera excluida del campo del pensamiento filosófico moderno.

²²¹ “Me parece entonces que en Descartes tenemos este aspecto de una manera muy clara, y en Kant, si quieren, el giro complementario espiritual consistente en decir: lo que no somos capaces de conocer constituye precisamente la estructura misma del sujeto cognoscente, que hace que no podamos conocerlo. Y por consiguiente, la idea de una cierta transformación espiritual del sujeto, que le dé por fin acceso a algo a lo cual, justamente, no tiene acceso por el momento, es quimérica y paradójica. La liquidación de lo que podríamos llamar la condición de espiritualidad para el acceso a la verdad se hace entonces con Descartes y con Kant; Kant y Descartes me parecen los dos grandes momentos.” Michel Foucault. *La hermenéutica del sujeto*, op.cit. 190.

²²² De las cuatro reglas de método que maneja Descartes, en la primera se encuentra la de la evidencia y “Consiste en aceptar como verdadero sólo aquello que se presente con claridad de distinción, es decir con evidencia [...] Es el ejercicio de la intuición, esta regla da lugar a la duda metódica y, tras su superación, al conocimiento como ciencia o saber estricto. En los *Principios de filosofía*, Descartes nos dice que nunca nos engañaremos si nos limitamos a describir en nuestros juicios sólo aquello que conocemos clara y distintamente. El error tiene su origen en que juzgamos antes de tener un conocimiento exacto de lo juzgado. <<http://www.e-torredebabel.com/Historia-de-la-filosofia/Descartes-ReglasMetodo.htm>>

Para demostrar dicho planteamiento, Foucault define y distingue la filosofía de la espiritualidad, y menciona: “Llamemos ‘filosofía’ a la forma de pensamiento que se interroga acerca de lo que permite al sujeto tener acceso a la verdad; la forma de pensamiento que intenta determinar las condiciones y los límites del acceso del sujeto a la verdad.”²²³

La filosofía no definirá lo verdadero o falso, sino que, conforme al uso de la interrogación, podrá distinguir qué es lo que permite que el sujeto acceda a la verdad o a la falsedad. Por lo tanto, el acto de interrogación no asevera lo verdadero, sino que permite la diferenciación que hace que un acto sea verdadero en contraposición con lo falso.

Con respecto a la espiritualidad, Foucault la describe:

“[...] podríamos llamar “espiritualidad” la búsqueda, la práctica, la experiencia por las cuales el sujeto efectúa en sí mismo las transformaciones necesarias para tener acceso a la verdad.[...] el conjunto de esas búsquedas, prácticas y experiencias que pueden ser las purificaciones, las ascesis, las renunciaciones, las conversiones de la mirada, las modificaciones de la existencia, etcétera, que constituyen, no para el conocimiento sino para el sujeto, para el ser mismo del sujeto, el precio a pagar por tener acceso a la verdad.”²²⁴

La espiritualidad en el sujeto implica que la verdad en éste no se da sólo por el acto del conocimiento. El sujeto realizará un trabajo de conversión y transformación para acceder a la verdad, ya que por sí mismo no es capaz de dicha verdad. En esta actividad de conversión y transformación del sujeto, se elabora de forma progresiva, responsable, y siempre en movimiento, una elaboración en el ser del sujeto que le permite desarrollar una labor en su ser sobre sí mismo una preparación para acceder al acto de verdad.

El proceso de esta verdad no culmina en un acto de conocimiento. Por el contrario, la verdad, y la consecuencia del rumbo espiritual para alcanzarla, representará la tranquilidad del alma (*átaraxía*). Para lograr dicha serenidad del alma en la verdad del

²²³ Michel Foucault, *La hermenéutica del sujeto*, op. cit. 33.

²²⁴ Id.

sujeto, su conocimiento será acompañado, trabajado y preparado por una espiritualidad²²⁵ que permita la consumación de la verdad.

Foucault menciona que en la Antigüedad, en la cuestión filosófica para acceder a la verdad, la relación entre filosofía y espiritualidad fue un tema del que nunca se apartaron ni los pitagóricos, ni Sócrates o Platón, ni en los estoicos, cínicos, epicúreos, o bien en los neoplatónicos. Ello, porque que la *inquietud de sí* designaba condiciones de espiritualidad necesarias que en su conjunto con la filosofía pudieran tener acceso a la verdad.

Es en la Edad Moderna²²⁶, caracterizada por el acceso a verdad sólo a través del conocimiento, así como de sus condiciones para acceder a ella (como lo son las formales, las objetivas, las de método y de estructura a conocer), que se dan al interior del conocimiento, además de las condiciones de cultura (que tienen que ver con el hecho de que el sujeto posea estudios, formación y se inscriba en un consenso científico), que el conocimiento, para Foucault, será abierto al progreso en la aglomeración del mismo conocimiento, y que condicionará la verdad del sujeto.

Específicamente en el campo del saber, agrega la notoriedad de las estructuras de espiritualidad y argumenta que cuando se habla sobre ciertas formas de saber que no son necesariamente de tipo científico, como en el caso del marxismo y el psicoanálisis, si se tomaran desde un aspecto religioso, la aportación sería nula. No así al estar en correspondencia, aunque las razones de estos dos tipos de saberes plantean el problema de lo que “debe ser” el sujeto para tener acceso a la verdad y de aquello que le

²²⁵ Menciona nuestro autor, que en lo que concierne a esta espiritualidad existe una objeción con la significación de la gnosis, pero que esta como movimiento, lo que hace es asignar a la verdad una soberanía por medio de una sobrecarga en el acto de conocimiento. Estos movimientos espirituales gnósticos desde el platonismo relacionaban el movimiento espiritual con lo divino, que en su momento fue retomado en términos del cristianismo, como la sospecha de lo divino y no en términos filosóficos. Cfr. Michel Foucault, *La hermenéutica del sujeto*, clase del 13 de enero (2ª hora), clase del 17 de febrero (1ª hora) y clase del 17 de marzo (1ª hora).

²²⁶ Menciona Foucault, que en las teorías y trabajos propuestos por Hegel, Schelling, Schopenhauer, Nietzsche, Husserl, Heidegger coexistieron estructuras de espiritualidad en la reflexión y la filosofía. Para Foucault es una tradición en la cual se postula como heredero y la reconoce como una filosofía moderna que en el marco del siglo XIX sufrió cierta presión en el estudio de la estructuras de la espiritualidad, que a partir del momento cartesiano del siglo XVII procuró liberarse de las mismas, por lo cual causó un *rompimiento entre filósofos clásicos* como Descartes, Leibniz, etcétera, y los de una filosofía moderna en la cual de forma implícita al plantearse la espiritualidad recuperaban sin mencionarlo la inquietud de sí. Ibíd.42.

transforma para este acceso. Estos saberes, sin ser formas de espiritualidad, plantean interrogaciones, exigencias y cuestiones que, para Foucault, eran fundamentales en la *epimeleia heautou* y, por ende, de la espiritualidad.

Sin embargo, estas formas de saber, como el marxismo o el psicoanálisis, se ocultaron en varias formas o términos sociales, tales como “posición de clase”, “pertenencia a un partido”, “grupo” o “escuela”, por mencionar algunos, y dejaron de pensar en lo que Foucault llama “el filo histórico de la espiritualidad”. Esto es, que existió de alguna manera un ocultamiento o reducción de las cuestiones de verdad y del sujeto, que se olvidaron de pensarlas teóricamente. Aquellos que intentaron plantear en algún aspecto los términos teóricos de esta cuestión histórica y espiritual en el psicoanálisis, fueron Freud y Lacan.²²⁷

De manera paralela al ocultamiento de las formas de espiritualidad y la aglomeración del conocimiento, las condiciones morales para conocer la verdad, los intereses de estatus, económicos y de carrera combinados con las normas de investigación de forma generalizada, no conciernen al sujeto en su ser y estructura, sino al individuo en su existencia.

Es aquí, en la reflexión sobre la verdad identificada con el discurso científico, donde Foucault nos posiciona frente a lo que en este trabajo, considero como la primera alternativa, dentro de la propuesta dentro de la *inquietud de sí*. Por lo siguiente:

Tenemos, por un lado, que la afluencia de las condiciones anteriormente mencionadas, para hacer posible el conocimiento, al omitir y no considerar las condiciones espirituales, posibilita el desarrollo de una parte de la verdad que constituye al individuo. Considerado éste como persona con un carácter singular e irrepetible que, dentro de los procesos de Modernidad, será definido por las exigencias identificadas y definidas desde este discurso científico. Ya sea con una finalidad biológica o bien con una finalidad política, entre otras, asume con ello un carácter individualizador.

²²⁷ “Lacan intentó plantear la cuestión que es histórica y propiamente espiritual: la del precio del sujeto debe pagar para decir, y la del efecto que tiene sobre él el hecho de que haya dicho, que pueda decir y haya dicho la verdad sobre sí mismo. Al recuperar esta cuestión, creo que hizo resurgir efectivamente, desde el interior mismo del psicoanálisis, la más antigua tradición, la más antigua tradición, la más antigua interrogación, la más antigua inquietud de la *epimeleia heautou*, que fue la forma más general de la espiritualidad”. Ibid. 44

Si bien obtiene dicho individuo, un conocimiento con respecto a ciertas leyes que él mismo formó, en circunstancias de un progreso histórico moderno, la verdad a la que éste accederá será a partir de una condición de individuo como hecho, como ley científica, o bien como *institución*.

Ahora bien, si este individuo es considerado como *sujeto*, el acceso a la verdad tomará dimensiones más significativas. Que desde lo que nos explica Foucault, la espiritualidad proveerá a este sujeto de capacidad e iniciativa en las cuestiones concernientes al conocimiento del mundo. Pero que, a su vez, dicho desarrollo será determinado por el proceso de desarrollo o madurez que el sujeto obtenga a partir de reconocerse a sí mismo *como* objeto de conocimiento. Como objeto que se conoce y reconoce para poder ocuparse de las cosas del mundo, con lo que es preciso buscar en sí mismo algo de lo que hay que ocuparse,²²⁸ para establecer un lazo con la verdad.

En el reconocimiento del sujeto como objeto de conocimiento, para establecer un lazo con la verdad, conlleva una serie de exigencias que permiten, en cierto modo, no volcarse como individuo exclusivamente. Las exigencias para establecer el lazo con la verdad, por un conocimiento de sí mismo, son las que permiten la “autonomía del yo del sujeto”, del “espíritu”, de la “conciencia del sujeto”, con respecto a las cualidades o determinaciones que podría hacer, por ejemplo, un discurso científico.

De tal manera que en la *inquietud de sí*, el sujeto es capaz de transfigurarse, de tener una relación con el saber, de distinguir elementos de acción, y distinguir los elementos, las técnicas, las herramientas que configuran la acción que él realiza, ya sea en el lenguaje, en el alma o en el cuerpo. El sujeto de la *inquietud de sí*, se vale de toda una serie de acciones con voluntad racional, que lo hacen un ser moralmente recto y virtuoso, a través del reconocimiento y exploración de su subjetividad.

²²⁸ “¿Cuál es el yo por el cual hay que ocuparse?” Pregunta que hace Sócrates y que no se refiere a la naturaleza del hombre, sino a lo que hoy llamaríamos la “cuestión del sujeto”. Michel Foucault, *La hermenéutica del sujeto*, op. cit. 53.

El sujeto, por medio de *la inquietud de sí*, se asume y se compromete con el *cuidado* permanente de su persona y de su ser. Por medio de acciones y prácticas, desarrolladas especialmente en la época helenística que se “interrogan” sobre la verdad y que le permiten acceder y liberarse de forma permanente. Por lo tanto, no se encierra en una verdad absoluta, como lo que aconteció en algunos casos en la época moderna. Y si bien estas acciones son individuales, no podrán considerarse como lo que en la forma de vida contemporánea conocemos o asumimos como “acciones *individualistas*”. Con lo que entramos de lleno a otra alternativa que nos ofrece la *inquietud de sí*, que es el interés colectivo.

¿Cómo se desarrolló este interés colectivo dentro de la noción de *la inquietud de sí*?

Foucault parte de nociones fundamentales, que a continuación mencionaré a grandes rasgos, para resaltar la importancia de lo que este interés colectivo puede representar en la actualidad.

Como primer acercamiento a este “interés colectivo,” Foucault, después de mostrarnos los procesos históricos que se realizaron desde la concepción del *conócete a ti mismo*, establece que el momento cartesiano del conocimiento es un dominio de objetos que sustituye la noción de “acceso a la verdad.”

En este dominio de objetos estaría el sustento del “conócete a ti mismo”, y el autoconocimiento como “acceso a la verdad” el sustento de la “inquietud de sí”. Por ello, la importancia y la trascendencia en el desplazamiento de la *inquietud de sí* en sus formas de espiritualidad. Ya sea en la época griega, cristiana o moderna, Foucault menciona que aún se encuentran formas de espiritualidad que hablan de la permanencia de la *inquietud de sí*, y que debido a la forma abordada por los historiadores, el rompimiento filosófico y desarrollo histórico por los cuales se trasladaron a esta noción, contribuyeron a que esta, no fuera abordada teóricamente.

Para Foucault es acuciante resaltar las relaciones entre la *inquietud de sí* y la de sí consigo, comenzadas en la época helenística y romana. Sus principios y prácticas no eran las de un autoconocimiento o desciframiento de sí, como lo entendió la espiritualidad cristiana, o un autoconocimiento como se entiende hoy día.

Desde los epicúreos, estoicos y cínicos, la constitución de la verdad del sujeto fue una apuesta histórica importante en el momento en que *la inquietud de sí*, basada en un principio de autoconocimiento, se convierte en un arte autónomo, *autofinalizado*. Que valoriza la existencia en su totalidad y que históricamente en la cultura posterior quedó recubierto por el modelo platónico-cristiano, del cual es preciso separarlo.

Para pensar o desarrollar teóricamente la *inquietud de sí*, es importante, para Foucault, hacer un ejercicio de cómo esta noción pueda ser teorizada. Para ello, considera preciso aislar tres momentos cardinales en ella, como lo son el *momento socrático platónico*, el *periodo de oro de la cultura de sí* y la *ascesis filosófica pagana del ascetismo cristiano*:

- *El momento socrático platónico*. La aparición de la *epimeleia heautou* en la reflexión filosófica. Para el autor en el *Alcibíades de Platón*, la teoría de la *inquietud de sí* queda claramente expuesta, en el momento en que Alcibíades²²⁹ quiere transformar un privilegio estatutario por otro que está relacionado con la acción política concreta, como lo es gobernar la ciudad. Sócrates le interroga sobre los dos rivales, espartanos²³⁰ y persas,²³¹ a los cuales se tendrá que enfrentar, ya que, en cuanto a riqueza y educación, podrían, en un primer momento, presumir de mayor superioridad. En referencia a ello, se argumenta que en la historia de la *inquietud de sí*, como principio filosófico, está ligada a un *privilegio político*, económico y social, perteneciendo a una tradición retomada por Sócrates expuesta en el texto del *Alcibíades*.

²²⁹ “Para ser breves, es quien va a transformar el estatus privilegiado, su primacía estatutaria, en acción política, en gobierno efectivo de él mismo sobre los otros. Y en la medida en que esta intención está formándose, en el momento en que –tras a ver aprovechado o negado a los otros la posibilidad de aprovechar su belleza- Alcibíades se vuelve ahora hacia el gobierno de los otros (luego del *eros*, la *polis*, la ciudad), en ese momento Sócrates escucha al dios que lo inspira decirle que ahora puede dirigir la palabra a Alcibíades”. *Ibíd.* 48.

²³⁰ Los espartanos son ricos con una educación presentada como referencia de calidad que asegura las buenas maneras, la grandeza del espíritu, el valor, la resistencia, la afición por el ejercicio, por las victorias y los honores. *Ibíd.* 50

²³¹ Los Persas con una educación que recibe el rey y el príncipe desde que tienen edad para comprender, y son rodeados de cuatro profesores: “uno es el profesor de la sabiduría (*sophía*), otro es el profesor de justicia (*dikaiosyne*), el tercero es maestro de templanza (*sophrosyne*) y el cuarto el maestro de valor (*andreía*). *Id.*

Conforme a la diferenciación de las situaciones de prestigio y educación respecto a los persas y espartanos, menciona Foucault que Sócrates logra que Alcibiades se cuestione a sí mismo sobre su propia ignorancia; le invita a reflexionar sobre sí mismo. Este argumento es utilizado por Foucault para hacer referencia a que la noción de *la inquietud de sí* no tiene, hasta este punto del análisis del texto, un sentido fuerte, y que se encuentra en el plano de un consejo de prudencia. En un momento que la vida política de Alcibiades, resalta su reconocimiento, con respecto a lo que en la misma política y vida educativa ignora.²³²

Con lo anterior, Foucault demuestra que en el modelo platónico la relación entre *inquietud de sí* y el autoconocimiento, se establece en torno a tres puntos fundamentales:

- Si hay que preocuparse por sí mismo es porque uno es ignorante. Ejemplo de ello es cuando Alcibiades descubre su ignorancia gracias a la mayéutica socrática.
- Preocuparse por sí mismo consiste esencialmente en *conocerse a sí mismo* como imperativo del autoconocimiento. Un conocimiento que asume la forma de la aprehensión de su propio ser por parte del alma y que ésta efectúa al mirarse en el espejo de lo inteligible²³³, en el cual tiene que reconocerse.
- En la reminiscencia o “anamnesis” (ἀνάμνησις) ²³⁴se encuentran reunidos y bloqueados en un solo movimiento del alma, el autoconocimiento y el conocimiento de la verdad, la inquietud de sí y el retorno al ser.

En este primer momento del desarrollo de *la inquietud de sí*, además del privilegio estatutario mencionado por el autor dentro de la reflexión filosófica, podemos argumentar que el sentido de la “colectividad” en la disertación se presenta cuando

²³² *Ibíd.* 49-52.

²³³ “Platón denominó Inteligible a la esfera del conocer que comprende la *diánoia* y la ciencia, en cuanto es distinta a la esfera de la opinión, que comprende la conjetura y la creencia”. Nicola Abbagnano, *Diccionario de Filosofía*, op. cit. 612.

²³⁴ “[...] esquema platónico de las relaciones entre inquietud de sí y acontecimiento [...] en la que el alma descubre qué es al recordar lo que vio [...]”. Michel Foucault, *La hermenéutica del sujeto*. op.cit . 241-262.

Alcíbiades debe reflexionar, interrogarse y aplicar un saber para ejercer un buen gobierno. Esto es, reconociendo su ignorancia en el supuesto de que ello no sería posible si Sócrates no hubiese estado *con él* para guiarlo en su interrogación; eh ahí el sentido mismo de lo *dia-léctico*, es decir, lo colectivo.

Esto remite a un núcleo central o conjunto de imágenes consagradas a sí mismo, que, a lo largo de toda la vida, presten atención a *los ojos, al espíritu y a todo el ser*, lo que sería como aludir a una metáfora de *autofinalización* del yo.

El *yo* está expuesto a diferentes realidades siempre en movimiento y en las cuales ese *yo*, la sabiduría a la que éste pertenece, no deberá dejarse inducir por un movimiento que provenga del exterior, sino que deberá fijar su meta y fin *hacia sí mismo*.

Las imágenes que el *yo* encuentra en su retorno a sí mismo, se harán presentes en una noción de conversión. Lo que encontramos en el desplazamiento *de la inquietud de sí* del momento socrático-platónico, al periodo de oro de la *cultura de sí*, Foucault menciona que esta noción de conversión en los siglos I y II no se plantea como un nuevo tema, ya que se trata de la noción de *epistrophe* (ἐπιστροφή) de Platón, en la que se encuentra de forma esquemática, tres elementos y formas de gobierno, que argumenta nuestro autor:

- Apartarse de las apariencias por una oposición fundamental entre este mundo y el otro. Aquí el alma tiene la facultad de aprender, y tiene un órgano para ese uso. La educación dirigirá a este órgano con un método que induce la conversión como manera de apartarse de estas apariencias. Debe soportar su visión y buscar en el ser su parte más brillante, que es el bien.
- Se rige por un tema de liberación un desprendimiento del alma con respecto al cuerpo para que en un “retorno a sí”, constate su propia ignorancia y *decidiéndose justamente a la inquietud de sí, a ocuparse de sí*.
- La imagen del *yo*, está regida por el privilegio del conocer la verdad, pues conocer la verdad es liberarse. Es en la oposición al mundo, el desprendimiento del alma con respecto al cuerpo y esta liberación, que se

encuentra en el acto de reminiscencia, como forma fundamental del conocimiento.

En este desplazamiento de la *inquietud de sí*, en su periodo socrático-platónico, se establece un campo de valores organizados, exigencias, comportamientos, así como un campo técnico y teórico asociado.

Respecto al *período de la edad de oro de la cultura de sí* y poderla entender y comprender en la noción de la *inquietud de sí* como práctica e institución, Foucault la sitúa en el periodo conocido por los historiadores como el Alto Imperio, que abarca los siglos I y II de nuestra era. Periodo en el cual, se pueden encontrar referentes políticos e indicadores filosóficos de lo que, a consideración del autor, es la “edad de oro” de la historia de la *inquietud de sí*.

Para esclarecer y caracterizar dicha edad de oro de la *inquietud de sí*, es preciso que se haga alusión a tres condiciones que concernían a su campo de aplicación en el texto del Alcibiades, a saber:

- La primera, con respecto a quienes están destinados a ejercer el poder como los jóvenes aristócratas.
- La segunda, que determina que la *inquietud de sí* tiene el objetivo de ejercer el poder de forma virtuosa y razonable porque es a ello a lo que se está destinado.
- La tercera condición o limitación es que la *inquietud de sí* aparece como forma fundamental y casi exclusiva del autoconocimiento, pues *ocuparse de sí es conocerse*.²³⁵

²³⁵ “Ahora bien, creo que podemos decir [...], que resulta manifiesto que esas tres condiciones se han esfumado cuando nos situamos en la época de la que les hablo, vale decir, los siglos I y II d.C. [...], esas diferentes condiciones puestas en el Alcibiades a la práctica de la *inquietud de sí*, desaparecieron finalmente al cabo de una muy larga evolución, que ya puede advertirse dentro de la propia obra de Platón.” *Ibid.* 90-91.

Afirma Foucault, que la evolución de la *inquietud de sí* se desarrolló en toda la época helenística bajo las filosofías cínica, epicúrea y estoica. Que, además de presentarse como “arte de vivir”, actuaron como elementos portadores de las condiciones de la misma *inquietud de sí*, que ya se presentaban en el texto de Alcibiades.

Un bosquejo y rasgos de la evolución general en los dos primeros siglos de nuestra era en la *inquietud sí* son:

- Primer rasgo. Que aun cuando fue reservado sólo a cierta élite, fue al mismo tiempo un principio que se impuso a todos plenamente sin que se perteneciese ya a un estatus, como en el caso de Alcibiades. Que por estatus, y sin tener un saber completo, se consideraba como aquel que en su momento pudiera ocupar un cargo político.
- Segundo rasgo, el fin último del *yo*, ya no será ocuparse de sí mismo para ejercer un buen gobierno. El *yo* accederá a algo más que a gobernar la ciudad, y ya no estará mediatizado por la ciudad. El *yo* es más que un objeto de preocupación para el buen gobierno, pues se extiende con una forma reflexiva como objeto y fin de sí mismo.
- Tercer y último rasgo. Es que la *inquietud de sí* no se determina por el autoconocimiento, sino también por un conjunto de vocabulario y expresiones²³⁶ que se dan en el mismo conocimiento de la época de oro de la *cultura de sí*.

Vocabulario o léxico, argumenta Foucault, que comprende un estudio y un recorrido del sentido que se le da a la *epimeleia*²³⁷ desde el Alcibiades hasta Gregorio de Nisa. El

²³⁶ Son cuatro familias o constelación de expresiones, que Foucault identifica en la actividad del conocimiento: 1) los actos del conocimiento relacionados con la atención de la mirada; 2) la *convertere* y la *metanoia* como formas de volverse hacia sí, además de expresiones como concentrarse, recogerse, establecerse o instalarse en sí mismo como lugar de refugio; 3) La tercera familia es la relacionada con actividades y conductas con respecto a sí mismo, así habrá unas que se relacionan con el vocabulario médico; 4) La cuarta familia es la que designa una relación permanente consigo mismo, “se trate de una relación de dominio y soberanía (ser dueño de sí mismo) o, también, de una relación de sensaciones (complacerse consigo mismo) experimentar alegría consigo mismo, sentirse feliz de estar en presencia de sí mismo, autosatisfacerse, etcétera.” Ibid. 94

²³⁷ “En consecuencia, no olvidemos nunca lo siguiente: *epimeleia* / *epimeleisthai* remite a formas de actividad. Y alrededor de esa palabra fundamental, central, es fácil señalar, en la literatura filosófica e

autor se remite a palabras como *meletan*, *melete*, *meletai* que en su etimología se emplean o acoplan con el verbo “ejercitarse”, “entrenarse” o *gymnazein*, y las clasifica, las explica y da significado, en el marco de una actividad que habitualmente se le daba al ejercicio ascético.

La *epimeleia* requiere de algo más que una actitud general y una atención física. Esa aplicación a uno mismo, además de la preocupación por sí, requiere todo un conjunto de ocupaciones y trabajos ligados y desarrollados en una práctica social que requieren principalmente de tiempo.

“El término *epimeleia* no designa simplemente una preocupación, sino todo un conjunto de ocupaciones, es de *epimeleia* de lo que se habla para designar las actividades del amo de casa, las tareas del príncipe que vela por sus súbditos, los ciudadanos que deben dedicarse a un enfermo o a un herido, o también los deberes que se consagran a los dioses o a los muertos. Respecto a uno mismo, igualmente, la *epimeleia* implica un trabajo.”²³⁸

Con lo anterior podemos hacer la diferenciación a lo que actualmente nos plantea la sociedad individualista, con la extensificación e intensificación del capitalismo, en la que la proliferación de los medios informáticos, paradójicamente conduce a un mayor aislamiento, donde la noción del tiempo se pierde en el apresuramiento por la obtención de cosas y la ganancia monetaria, confrontado con esto, la alternativa que la *inquietud de sí*, nos plantea, es una invitación a reconsiderar el tiempo que uno ocupa para sí mismo siempre en una relación y compromiso social con los otros y que nuestro autor denomina “lazos de finalidad” que fueron desarrollados desde Platón.

Foucault argumenta, además, que estos “lazos de finalidad” eran tres, con las siguientes características:

- El primer lazo de finalidad será ocuparse de sí mismo para poderse ocupar de los otros. Practicar una *catártica* para que el individuo se convierta en

incluso en los textos literarios propiamente dichos, toda una constelación de vocabulario y expresiones que, según se advierte con claridad, desborda ampliamente el dominio circunscripto por la mera actividad de conocimiento.” *Ibíd.* 93

²³⁸ Michel Foucault. *Historia de la sexualidad, Tomo III: la inquietud de sí*. 13ª. ed. México, Siglo XXI, 2004, pp. 49-51.

sujeto político que sabe *qué* es la política. A esto los neoplatónicos le denominaron *katharsis* (κάθαρσις).

- Segundo lazo de reciprocidad, en la medida que este ocuparse de sí mismo asegura la salvación de la comunidad y encuentra tanto su garantía como su recompensa; representa para el autor una circularidad que se despliega a lo largo del texto de la *República*.

- Tercer lazo el de implicación esencial, en el cual el alma se descubre *como es* y lo que contempló en la forma de memoria que después de practicar la catártica, se remonta en una “contemplación” de verdades que le permiten instituir justicia y orden en su ciudad.

Estos lazos de finalidad, entre la *inquietud de sí* e inquietud por los otros, característicos en Platón, se separaron y derivaron en una “técnica del yo”.²³⁹ En este sentido, la *inquietud de sí* deja de ser introductoria para encontrar en el yo su meta única y definitiva, pero sin desprenderse del trabajo con el otro, como elemento indispensable que se desarrollará como una *cultura de sí*.

Ahora bien, antes de entrar de lleno a lo que es la *cultura de sí*, me parece importante mencionar que en la cuestión sobre estos lazos de finalidad que menciona Foucault desde los textos de Platón, se revela la importancia de la *inquietud de sí*, en la que encontramos más elementos para pensarla como *alternativa* en esta época contemporánea, y con respecto a la importancia dentro del trabajo colectivo, ya que dentro de estos lazos de finalidad se recurre a aspectos como ocuparse de sí mismo para ocuparse de los demás.

²³⁹ “A modo de contextualización, debemos comprender que existen cuatro tipos principales de estas <<tecnologías>>, y que cada una de ellas representa una matriz de la razón práctica: 1) tecnologías de producción, que nos permiten producir, transformar o manipular cosas; 2) tecnologías de sistemas de signos, que nos permiten utilizar signos, sentidos, símbolos o significaciones; 3) tecnologías de poder, que determinan la conducta de los individuos, los someten a cierto tipo de fines de dominación, y consisten en una objetivación del sujeto; 4) tecnologías del yo, que permiten a los individuos efectuar por cuenta propia o con la ayuda de otros, cierto número de operaciones sobre su cuerpo y su alma, pensamientos, conducta, o cualquier forma de ser, obteniendo así una transformación de sí mismos con el fin de alcanzar cierto estado de felicidad, pureza, sabiduría o inmortalidad”. Michel Foucault, *Tecnologías del yo y otros textos afines*, op. cit. 48.

Ejemplo de lo anterior es el *lazo de reciprocidad* que menciona Foucault en la salvación del sujeto, que a su vez, asegura la salvación de la comunidad,²⁴⁰ para instituir orden y justicia en la ciudad, que confrontado con la realidad actual, en la que se crítica el notorio protagonismo de las actividades económicas de la cultura global y su implicación en las formas de gobierno neoliberal, en las medidas mercantiles en la implicación del gobierno de los otros, se reconoce que a partir de las demandas del capitalismo, es quien gobierna a los sujetos, y no así algún precepto de justicia o igualdad. Esta gobernalidad mercantil pasa por alto la reciprocidad de los conciudadanos, al concebir la impartición de justicia como transacciones del mercado. En este sentido, al no existir un gobierno de sí, *no se concibe un sentido ético del gobierno para los otros*. Al respecto del trabajo de la práctica de sí, con los otros, Foucault afirma: “La *inquietud de sí* no puede manifestarse y, sobre todo, no puede practicarse como ser humano en cuanto tal, en cuanto mero integrante de la comunidad humana, aun cuando esa pertenencia sea muy importante. Solo puede practicarse dentro del grupo, y del grupo en su carácter distintivo.”²⁴¹

En el caso del periodo socrático-platónico, se referirá a un llamado de *salvación* a un grupo que por estatus se le consideraba apto para gobernar. Podríamos afirmar que se hacía una distinción de clase. Sin embargo, dicha distinción desaparecerá en la *cultura de sí*, en la que todos los individuos podrán realizar una práctica de sí, aunque sólo pocos la realizarán. Al respecto Foucault menciona: “El llamado debe lanzarse a todos porque solo algunos serán concretamente capaces de ocuparse de sí mismos.”²⁴²

Elaboraciones diferentes entre el saber y conocimiento se encontrarán en *la cultura de sí*. Pero desde el momento socrático-platónico se plantea la necesidad de desarrollar el trabajo colectivo tanto para el bien de sujeto que gobierna, como para su comunidad.

En lo que, en Platón se encontraba como una temática abierta a la cuestión de la ciudad la política, y preocupación de sí, para poder preocuparse o gobernar a los otros,

²⁴⁰ En suma, la a puesta de toda esta segunda parte, de este final del diálogo [En referencia al Texto del Alcibiades], es la siguiente: será necesario dar de ese “sí mismo” –en la expresión “preocuparse por sí mismo”– una definición tal que implique, abra o dé acceso al saber indispensable para un buen gobierno. [...] En el corazón de este final del dialogo está, creo, ese círculo (que va) desde el yo como objeto e desvelos hasta el saber del gobierno como gobierno de los otros. Michel Foucault, *La hermenéutica del sujeto*, op. cit. 54.

²⁴¹ *Ibíd.* 125.

²⁴² *Ibíd.* 127.

muestra una curva general en la que el sujeto es su propio objeto y su propio fin. A consecuencia de la separación de lo que los neoplatónicos llamaban lo “catártico”, con respecto a lo que llamaban lo “político”, principalmente por las siguientes razones que argumenta Foucault:

- Porque el fenómeno es importante para la filosofía misma que desde: los cínicos, los epicúreos, los estoicos, había buscado su definición, su centro de gravedad, y fijado su objetivo en torno de algo que se llamaba *tékhnē tou bíou* (τέχνης του βίου) es decir, el arte, el procedimiento meditado de la existencia, la técnica de vida.

- Porque en la medida en el que el *yo* se afirma como lo *que es* y “debe ser” objeto de una inquietud entre el arte de existencia (*tékhnē tou bíou*) y la *inquietud de sí* (*el arte de sí mismo*), existe una identificación más fuerte en la forma de vivir como corresponde. En la época helenística tanto como romana de la filosofía, el *yo* tiene una absorción pronunciada, al convertirse en un pensamiento de verdad en el desarrollo de su espiritualidad y la transformación del modo de ser sujeto por sí mismo, aunado con el crecimiento del tema catártico.

- Porque la *tékhnē tou bíou* va a girar en torno de la transformación del *yo* para ser capaz de la verdad o en qué condiciones se puede pensar la verdad. Cuestión de la que se deduce, afirma el autor, la forma rigurosa de la espiritualidad cristiana en los siglos III y IV, en el ascetismo y monaquismo. En la cual la vida monástica y la vida de ascesis será la verdadera filosofía por medio de un cambio o renuncia en el sujeto mismo, para tener acceso a la verdad. Lo que se derivó de una línea directa de la *tékhnē tou bíou*.²⁴³

Para el autor, se puede hablar de un desarrollo de *cultura de sí* en la época helenística y romana, por sus prácticas, formas de vida, modos de experiencia que, sin ser universales, lograron difundirse y desarrollarse, al cumplirse las condiciones que a continuación se mencionan:

²⁴³ *Ibíd.* 177-178.

- Un conjunto de valores que tienen entre sí un mínimo de coordinación, subordinación y jerarquía.
- Que esos valores se dieran como universales pero, al mismo tiempo, sólo accesibles para algunos.
- Para que los individuos puedan alcanzar esos valores se requiere una serie de conductas precisas y reguladas, además de sacrificios y esfuerzos para consagrar la vida entera a esos valores con la finalidad de poder tener acceso a ellos.
- Que el acceso a esos valores esté condicionado por procedimientos y técnicas más o menos reguladas, que hayan sido elaborados, convalidados, transmitidos, enseñados, y que también se asocien a todo un conjunto de nociones, conceptos, teorías, etc. Es decir, a todo un campo de saber.

A partir del cumplimiento de esta serie de condiciones, Foucault menciona que se puede entender y justificar una cultura, en esa época helenística y romana por los siguientes argumentos:

- Una organización jerárquica de valores accesible a todos, pero al mismo tiempo muestra un mecanismo de selección y exclusión.
- Esta organización jerárquica de valores exige del individuo conductas reguladas, costosas, sacrificables, que polaricen toda la vida.
- La organización del campo de valores y el acceso a ellos pueden darse a través de las prácticas reguladas, meditadas y por un conjunto de elementos constituyentes de un saber.

- En esta organización cultural el *yo* se presenta como un valor universal, aunque pocos accedan a él. Valor por el cual se organizó y reorganizó un campo de valores.²⁴⁴

En la *cultura de sí*, el *yo* se alcanzará como valor sólo si existen cierta cantidad de conductas reguladas, exigentes y sacrificables. Además que se asociará a técnicas y prácticas, constituidas y meditadas, es decir, a un conjunto de conceptos y nociones que lo integran realmente a un modo de saber.

Este marco de la *cultura de sí* forjará la posibilidad de una historia de la subjetividad en las relaciones entre el sujeto y la verdad, que a partir del cristianismo primitivo y medieval, así como el Renacimiento del siglo XVII, serán transformadas en una verdad espiritual totalizadora.

En periodo de la *cultura de sí*, la relación personal que en la esfera del conocimiento inicio con la figura de Sócrates, encontrará su consolidación en la virtud, la felicidad y le ética, donde también el concepto de salvación antes mencionado, se redimensionará, y del cual Foucault argumenta lo siguiente:

“Salvarse significará mantenerse en un estado continuo que nada podrá alterar, cualesquiera que sean los sucesos que se produzcan a nuestro alrededor [...] querrá decir: tener acceso a bienes que no se poseía en un inicio, gozar de una especie de beneficio que uno se hace a sí mismo, cuyo operador es uno mismo [...] querrá decir: asegurar la propia felicidad, tranquilidad, serenidad, [...] en este pensamiento helenístico y romano la salvación está ligada a la cuestión de la salvación de los otros.”²⁴⁵

La salvación del sujeto en la *cultura de sí*, como el sentido de conversión de la misma época, serán conceptos indispensables para comprender la importancia de la época de oro de la *inquietud de sí*. Ya que ambas, consideradas en el desarrollo de esta cultura, dentro de una *ascesis filosófica*, y su significación de este periodo, en relación con la construcción del conocimiento, y la forma en que el sujeto accede a la verdad en

²⁴⁴ Michel Foucault, *La hermenéutica del sujeto*. op. cit. 178-180.

²⁴⁵ *Ibid.* 184-185.

el ascetismo cristiano, originará para Foucault, un cambio radical en el pensamiento sobre el sujeto.

Para Foucault tiene una importancia histórica separar el concepto de la “*ascesis cristiana*” y la “*ascesis filosófica*”. Ya que en la *conversión a sí* en el orden del conocimiento, muestra la búsqueda de efectos en el plano de la instauración de ciertas formas de saber espiritual en la *mathésis*.²⁴⁶ Así como los efectos producidos por el principio *convertirse a sí mismo* en la práctica de sí, denominada en forma griega como *askésis*.

El sentido que los filósofos griegos y romanos daban a la *askésis*, tenía por función establecer un lazo entre el sujeto y la verdad que permitiera al primero constituirse como *sujeto de veridicción*, en una forma acabada. Al disponer de discursos de verdad que podía tener a la mano como equipamiento o auxilio en caso de necesitarlos.

La *askésis* en la época helenística y romana es muy diferente a lo que entiende tradicionalmente en la *ascesis cristiana*. Existe una separación conceptual a partir de tres puntos importantes:

Primero: el objetivo último o final de la *ascesis filosófica* en la práctica de sí, es postularse a sí mismo de manera explícita, fuerte, obstinada y continua, como fin de la propia existencia. En la *ascesis cristiana*, en cambio, el objetivo último es la *renuncia de sí*.

Segundo: la función de la *ascesis filosófica* es la de constituir una *paraskéue*. Esto es un equipamiento para la defensa de los acontecimientos posibles de la vida. Nos provee de algo que no tenemos por naturaleza y que coadyuva a que el sujeto se construya a sí mismo. En la *ascesis cristiana* se regula el orden de los sacrificios y renunciamientos en cualquier parte o aspecto del ser.

²⁴⁶ En el estudio de la *conversión a sí*, confrontada con el conocimiento del mundo o *mathesis*, esta tenía una modalidad espiritual o espiritualización del saber del mundo que en Marco Aurelio se desarrollaba por un ejercicio *orientado a una especie de disolución de la individualidad*, mientras que en Séneca era un ejercicio que consistía en un desplazamiento del sujeto hacia la cima del mundo desde la que puede recuperarse su singularidad, en ambos el principio de volver a sí, se trata de una modalidad de saber de las cosas y no de construir un saber del ser humano, del alma o de la interioridad ya sea frente a, o contra el saber del mundo. Cfr., Michel Foucault, *La hermenéutica del sujeto*, Clase 24 de febrero primera hora, pp. 296-298.

Tercero: el principio de la *ascesis filosófica* es ligar al individuo con la verdad y no someterlo a su ley. En la *ascesis cristiana*, el individuo se somete a la ley de las escrituras.

En consecuencia, para Foucault, la *ascesis filosófica* tiene *en esencia el sentido y la función de asegurar la subjetivación del discurso de la verdad* que, al adquirirlo en diversas circunstancias, acontecimientos y peripecias de la vida, es necesaria para establecer una relación adecuada, plena y consumada consigo mismo.

Esta *ascesis* permite la conversión en el sujeto que enuncia la verdad y se transfigura por el hecho de *decirla*, al volverse sujeto de enunciación de un discurso de verdad. Y se diferencia de una *ascesis cristiana*, cuya función principal de renunciar a sí tendrá como momento esencial la “objetivación de sí” en el sujeto, al momento que este pronuncia su discurso de verdad.

El modelo cristiano se formó a partir de los siglos III y IV, caracterizado principalmente por:

- Un autoconocimiento ligado de manera compleja al conocimiento de la verdad tal como se da en el “texto” y por la “revelación”. Se conoce la verdad únicamente por un acto de purificación en el corazón para alcanzar autoconocimiento; se trata de una relación circular entre el autoconocimiento, conocimiento de la verdad e *inquietud de sí*.
- El autoconocimiento se practica por medio de técnicas que disipan ilusiones internas, reconoce tentaciones dentro del alma y el corazón por una *exégesis de sí*²⁴⁷, o método exegético para el autoconocimiento.
- El autoconocimiento tiene como único objetivo la renuncia de sí mismo, y no la función de volver al yo para que éste recupere, en un acto de reminiscencia, la verdad que pudo contemplar, y el ser *que es*.

²⁴⁷ Esto es, “[...] un método de desciframiento de los procesos y de los movimientos secretos que se desarrollan en el alma, de los que es preciso captar el origen, la meta y la forma.” *Cfr., Clase 17 de febrero* primera hora, pp. 241-262.

En dicha cultura cristiana, la noción de “conversión” es utilizada con el término de *metanoia* que quiere decir *pertinencia* o bien un cambio radical del pensamiento y el espíritu. Que la convierte en algo muy distinto de la *epistrophe* platónica. Es en esta *metanoia* cristiana que se encuentran las siguientes características:

- Para que se efectúe una conversión se necesita: *un acontecimiento único, repentino y, a la vez, histórico y metahistórico, que sacuda y transforme de una sola vez el modo de ser del sujeto.*

- En este acontecimiento, hay un traslado de un modo de ser a otro. Esto es que, en un despliegue extremo, a la vez súbito y dramático, se puede pasar de la muerte a la vida, *de la mortalidad a la inmortalidad, de la obscuridad a la luz, del reino del demonio al de Dios, etc.*

- Consecuencia de lo anterior es la renuncia y ruptura con el *yo*.

Las consecuencias del sometimiento del sujeto a una sola verdad son trascendentales. Pues, encaminarse sólo a las posibilidades de una revelación del texto marcará la concepción del conocimiento en las épocas posteriores. Sin embargo, si prestamos nuestra atención a la *cultura de sí* sus prácticas para hacer de la vida un arte de vivir, podemos argumentar que la alternativa de esta noción en la época contemporánea nos brinda varios elementos que rescatar. Uno de los cuales, como lo habíamos ya mencionado, es la “colectividad”, y dentro de esa colectividad estará claramente la relación *con* el otro.

La relación con el otro seguirá siendo necesaria como en el momento socrático-platónico. Con la diferencia de que no sólo se presentará como la forma de acceder a la *inquietud de sí*, en un momento o edad determinada, como lo era la adolescencia en el Alcibíades. Sino que se hará extensiva al desarrollarse en todos y cada uno de los momentos de la existencia de cualquier sujeto. Quien estará presente en ese desarrollo del individuo para construirse en sujeto de la *inquietud de sí*, será el otro en la figura del maestro, acompañante o filósofo, que comenzaré a presentar en el último subapartado

de este capítulo para desarrollar la alternativa de la formación del sujeto desde la *inquietud de sí* en el último capítulo de este trabajo.

4.3. La formación educativa desde la *inquietud de sí*, su evolución y vinculación con los aspectos políticos y culturales en la ascesis filosófica que desarrolla Foucault.

En el subapartado anterior explicamos que dentro de la comprensión e importancia del estudio de la *inquietud de sí* que argumenta Foucault, se encuentra la cuestión histórica sobre la forma de acceder a la verdad y las formas de trabajo que en la época antigua, desarrollaba el sujeto con los otros, para hacer posible este trabajo de la verdad en el sujeto, como parte importante en la construcción de un hombre virtuoso. De ahí la importancia de resaltar en la noción de la inquietud de sí, la importancia del trabajo con el otro, dentro del reconocimiento de una espiritualidad propia del autoconocimiento y las prácticas subjetivas para trabajar la verdad.

Por lo anterior, en este subapartado, abordaré la importancia sobre concepción de la formación educativa en la época helenística y romana. Sobre todo a partir de algunos de los análisis que nos proporciona Foucault en el Alcibiades, con la finalidad de introducirnos a la comprensión de:

- Las implicaciones educativas de este interés por la *inquietud de sí*, conlleva un aspecto formativo, de la soberanía y realización de la autonomía en el sujeto mismo, para que éste pueda tener acceso a la verdad. Dicho sujeto, y su acceso a la verdad, necesitará del acompañamiento del otro, llámese filósofo o maestro que, bajo lazos muy estrechos entre filosofía del conocimiento y la espiritualidad, ayudan al conocimiento del sujeto por sí mismo. Además de formas de saber que, sin ser necesariamente de tipo científico, le plantean al sujeto mismo interrogaciones, exigencias, acciones, técnicas, atención, que hacen de él, su propio objeto de preocupación dentro de las prácticas de subjetividad.

Una concepción de la formación en los sujetos, la encontramos, conforme a lo que Foucault nos muestra en Platón, y la relación entre la *askesis* y la *paideia* que el mismo Platón refiere, como un medio para ubicar a los jóvenes capaces de ser útiles a la ciudad y para el buen gobierno de la misma. Relación *askesis* y la *paideia*, entendida como una formación en que el hombre que se vincula a la utilidad para con su ciudad, y el ejercicio moral que él pueda conseguir en el dominio de sí mismo.

“Platón ve en ello un medio de localizar entre los jóvenes aquellos que serán más capaces de *ser útiles a sí mismos y al estado*; son aquellos que serán reclutados para gobernar: *Y a quien en la infancia, en la juventud y en la edad viril haya pasado por todas estas pruebas y salido de ellas intacto (akeratos), lo constituiremos en jefe y guardián de la ciudad.* Y cuando, en las Leyes, el Ateniense quiere dar la definición de lo que entiende por *paideia*, la caracteriza como la forma *desde la infancia la virtud* e inspira el deseo apasionado de volverse ciudadano cumplido, que busca mandar y obedecer según la justicia.”²⁴⁸

Del análisis del texto del Alcibíades, dentro de la exigencia de la *inquietud de sí*, Foucault contextualiza el tipo de formación de éste. Con base en su pretensión política, deja ver su déficit pedagógico con respecto a los persas y espartanos, además de su edad crítica y la ausencia de su saber político.

Una de las características que presentan la necesidad de *una inquietud de sí* en el Alcibíades, es la insuficiencia de la educación ateniense, cuyo déficit pedagógico puso en manos la educación de Alcibíades a un esclavo. Lo cual se entrelaza en la urgencia de formular proyectos políticos por la ignorancia sobre ellos, y la significación de lo que el mismo Alcibíades²⁴⁹ concibe como un “buen gobierno”.

Para Foucault, la autoridad para gobernar otorgada por un estatus, en el texto de Alcibíades, plantea un problema sobre la capacidad de gobierno, en la que se encuentran tres elementos de contextualización en la fórmula de preocuparse por sí mismo:

²⁴⁸ Foucault, *Historia de la sexualidad Tomo II: el uso de los placeres*, op. cit. 74.

²⁴⁹ Al seguir con la contextualización de la inquietud de sí en el Alcibíades, Foucault menciona que la fórmula “preocuparse por sí mismo” (*heautoú epimélesthai*) aparece en los diálogos socráticos enmarcada en un terreno político y social, en el cual los jóvenes que tengan un estatus podrán ejercer en la ciudad y con sus habitantes. Cfr., Michel Foucault, *La hermenéutica del sujeto*, pp. 52-55.

- Primer elemento: el problema del estatus conforme a la capacidad de gobierno en los jóvenes.

- Segundo elemento: las dos formas de crítica a la pedagogía vinculada con el problema del estatus, en el que la primera pone énfasis en la práctica educativa ateniense y la desventaja de ésta por la falta de inserción dentro de las reglas colectivas (como la espartana). Y la falta de sabiduría transmitida por cuatro maestros como la educación persa. La otra forma de crítica a la pedagogía puede encontrarse en la misión formativa de los jóvenes que es abandonada en el momento en que éstos entran a una edad crítica, y ya no los preparan para el ejercicio de la política.

- Tercer elemento: el imperativo *ocúpate de ti mismo* aparece por reconocimiento de la ignorancia respecto del mundo y de sí mismo.

Foucault argumenta que, bajo este contexto, el movimiento del diálogo de Sócrates con Alcibíades, cuando éste le muestra cierta desesperación por no saber cuál sería la concordia en el gobierno. Sócrates le menciona que tiene tiempo, no para aprender a gobernar, sino para “ocuparse de sí mismo”, y como condición primera el ocuparse de sí para aprender después a gobernar (“pues una vida sin examen no vale la pena ser vivida”).

Foucault afirma por lo anterior que existe un desfase entre lo que sería la consecuencia de aprender y “el imperativo ocuparse de sí, entre la pedagogía entendida como aprendizaje y esa otra forma de cultura de *paideia* que gira en torno de lo que podríamos llamar la *cultura de sí*, la formación de sí.”²⁵⁰ En la cual, para el autor, entrarán en juego una serie de problemas entre la filosofía y espiritualidad del mundo antiguo.

El problema del ejercicio de la política, en el texto de Alcibíades, se presenta cuando la *inquietud de sí* se convierte en un imperativo que se propone para quienes han gobernar a los otros, y como respuesta a la pregunta *¿cómo se puede gobernar bien?*

²⁵⁰ *Ibíd.* 57-58.

Preocuparse por sí mismo es un privilegio de los gobernantes y, al mismo tiempo, un deber de éstos para gobernar.

Sin embargo, cuando el imperativo de gobernar se extiende a todo el mundo encuentra, menciona Foucault, dos limitaciones. La primera es que se trata de un comportamiento de élite, en tanto que los que tengan la capacidad económica, cultural y social podrán ocuparse de sí mismos. La otra limitación es que, a partir de dicha generalización, el que se ocupe de sí mismo será diferente con respecto a una mayoría absorbida por lo cotidiano (*hoi polloi*).

Por todo lo anteriormente mencionado, es necesario señalar que en el caso del desarrollo de la *inquietud de sí*, Foucault muestra que la relación política y pedagógica, así como la erótica, (el amor por los muchachos), son temas que estarán presentes en la civilización posclásica con desplazamientos que constituyen la historia de esta noción, y su evolución tanto un equilibrio moral, como un equilibrio ciudadano, que específicamente, planteados como problemas en el Alcibiades inauguran, a la inquietud de sí, ya no como imperativo, sino como una *regla coextensa* con la vida, al considerarse el trabajo de esta noción desde la juventud hasta la adultez, además que ya no se ligará con un estatus en la sociedad. El sujeto se preocupará por sí mismo a lo largo de su vida y su existencia por medio de una conversión²⁵¹ de sí mismo.

La idea de conversión como un retorno a sí mismo, con fines de autotransformación, fue un tema prescriptivo y dominante en la época helenística y romana que implicaba, dentro del tema del autoconocimiento, una relación con el conocimiento del mundo y la naturaleza, que para los estoicos, epicúreos y cínicos, era referida al saber y diferenciación de los saberes útiles e inútiles que conciernen a la vida humana.

Foucault menciona que en el prefacio de *Las cuestiones naturales de Séneca*, se observan dos partes de la filosofía, a saber: *la que se ocupa, concierne y observa a los hombres* y que les dice lo que hay que hacer en la tierra; y, por otro lado, *la que nos*

²⁵¹ Con respecto al modelo helenístico en el tema de la conversión, Foucault plantea que esta conversión ligada al autoconocimiento se refiere a: “[...], encontraba un lugar dentro del tema *convertirse a sí* en cierta relación y lazos recíprocos con el conocimiento de la naturaleza. *Convertirse a sí* sigue siendo una manera de conocer la naturaleza” Cfr., Michel Foucault, *La hermenéutica del sujeto*. p. 253.

observa en el cielo y nos dice qué pasa con el hombre, en la que hay un orden de sucesión entre las consideraciones que *concernen al orden del mundo y de la naturaleza*, en las que “estamos, en consecuencia, ante un movimiento real del sujeto, movimiento real del alma que se eleva de tal modo por encima del mundo y se aparta de las tinieblas, de estas tinieblas que son cosa de este mundo.”²⁵² En este sentido esto va a permitir al sujeto *captar la pequeñez y carácter artificial de todo lo que nos parecía, antes de liberarnos del bien*.

Sin embargo, argumenta Foucault que en la cultura occidental todo lo concerniente al tema de la conversión fue reconstituido en una forma de rechazo, especialmente dentro del ascetismo cristiano. En la concepción de espiritualidad de este ascetismo, se constituye como un renunciamiento ambiguo en el que el sujeto mismo, para acceder a la verdad y la salvación dentro de una revelación gobernada y consumida por Dios, el tema del yo pierde identidad, individualidad y subjetividad *por una relación inmediata y privilegiada con Dios*.

Argumenta que, a partir del siglo XVI, el tema del retorno a sí fue recurrente en la cultura moderna en la ética y estética de sí. En la historia del pensamiento del siglo XIX²⁵³ plantea una serie de problemas ambiguo, contradictorios y complicados en la reconstrucción de una ética y estética del yo, por la casi nula significación y ausencia del pensamiento donde se dan expresiones como: *volver a sí, liberarse, ser uno mismo, ser auténtico*, etc. Y que no dejan de transitar en cualquier discurso y que al apelar a una ética del yo de forma recurrente la dejan sin ningún contenido.

Foucault apunta que dentro de un grado de cultura y subjetividad, los procesos en la *coextensividad del arte de vivir* necesitan de un momento y de una oportunidad, que no deben confundirse con un sentido espacial. Sino con una secuencia *cualitativa* en el que

²⁵² *Ibid.* 267-269

²⁵³ “[...] puede releerse toda una zona del pensamiento del siglo XIX como la alternativa difícil, una serie de tentativas difíciles para reconstruir una ética y una estética del yo. Ya tomemos, por ejemplo a Strirner, Schopenhauer, Nietzsche, el dandismo, Baudelaire, la anarquía, el pensamiento anarquista, etcétera, tenemos toda una serie de intentos muy diferentes unos de otros, claro, pero que, creo, se polarizan más o menos en torno de la cuestión: ¿es posible construir, reconstruir una estética y una ética del yo? ¿A qué precio, en qué condiciones? ¿O la ética y la estética del yo no deben, en definitiva invertirse para transformarse en el rechazo sistemático del yo (como en Schopenhauer)?” *Ibid.* 246

en el tiempo oportuno e instante propicio aparece como una coyuntura, “que es en cierto modo coyuntura particular de un acontecimiento.”²⁵⁴

Al plantearse como una edad crítica supone un momento y una oportunidad de un acontecimiento conocido como la estación de la existencia en la que hay que ocuparse de sí mismo, se generaliza precisamente, en ese reconocimiento histórico de crisis pedagógico.²⁵⁵

Posterior a Platón, menciona Foucault, la *inquietud de sí* va a afirmarse como una necesidad y obligación a lo largo de la vida,²⁵⁶ ya no sólo en la etapa o fase crítica al final de la adolescencia. Para demostrarlo, el autor hace un análisis de textos, comienza con la *Epistola a Meneceo*, la cual versa sobre la importancia de filosofar a cualquier edad; en ella identifica y señala los siguientes elementos:

- Una asimilación entre filosofar y cuidar del alma en todos los momentos de la vida, tanto en la juventud como en la vejez.
- La asimilación entre filosofar y cuidar del alma en la juventud responderá a una función de preparación conocida como *paraskéue*. De gran importancia tanto para los epicúreos como para los estoicos y que es asimilado como un referente de equipamiento para la existencia.
- La asimilación entre filosofar y cuidar del alma en la vejez responderá a una función de invertir el tiempo por medio de una rememoración de los tiempos pasados, como en el caso de los epicúreos.

²⁵⁴ “[...] ese arte de la vida, ese arte de la existencia del que bien se sabe que, desde Platón y en especial en los movimientos posplatónicos, va a convertirse en la definición fundamental de la filosofía. La inquietud de sí se vuelve coextensa con la vida”. *Ibíd.* 95.

²⁵⁵ “La crítica de la pedagogía ateniense como incapaz de asegurar el paso de la adolescencia a la adultez, incapaz de asegurar y codificar ese ingreso en la vida, me parece uno de los rasgos constantes de la filosofía griega. Puede decirse incluso que en torno de ese punto –en referencia a ese problema, en ese hueco institucional, en ese déficit de la pedagogía, ese momento política y eróticamente confuso del final de la adolescencia y la entrada en la vida- se formó el discurso filosófico o, al menos, la forma socrático platónica del discurso filosófico.” *Ibíd.* 96.

²⁵⁶ “Podemos decir incluso que es una actividad de adulto y que el centro de gravedad, el eje temporal privilegiado en la inquietud de sí, lejos de ser el período de la adolescencia, es, al contrario, la etapa media de la adultez que el final de la adolescencia. Sea como fuere, ya no nos encontramos en el paisaje de esos jóvenes ambiciosos y ávidos que procuraban ejercer el poder en la Atenas de los siglos V y IV a.C.; estamos en cambio ante todo un mundillo o todo un gran mundo de hombres jóvenes, o de hombres en plena madurez, o de hombres que nosotros consideraríamos viejos, y que se inician, se alientan unos a otros, se ejercitan, sea por sí solos o bien colectivamente, en la práctica de sí”. *Ibíd.* 97-98.

A partir de un dialogo entre Séneca y Sereno,²⁵⁷ se afirma la *inquietud de sí*, a lo largo de la vida.

Al destacarse el papel que representa ser un médico del alma al aplicar el principio de *De tranquillitate* por medio de la escritura, además diferencia el tipo de adolescente que en su momento representaba Alcibiades.

Para ahondar lo que significa una práctica colectiva de la *inquietud de sí*, bajo la misma primicia de la intervención de los hombres en plena madurez, Foucault menciona otro ejemplo con Epicteto,²⁵⁸ quien tiene una escuela con una función formativa tanto para jóvenes como para adultos. Destaca en el mismo Epicteto, que con respecto a los jóvenes mostraba disgusto por aquellos que asistían a la escuela filosófica sólo para después regresar a su lugar de origen, y destacar en un cargo político, o bien para hacer creer a sus familias que se habían formado. Así como también la crítica severa que formula el mismo Epicteto a quienes deciden abandonar la escuela, a partir de la exigencia moral que ahí se les requiere, lo cual denota la firmeza y disciplina con la cual se dirigía a los jóvenes.

Con respecto a la función formativa de los adultos, se supone que sirvan como interlocutores y consejeros de los más jóvenes, o bien como oradores en actos públicos en los cuales se consagren a los problemas de la *ascesis* y *anakhoresis* o concentración del alma, y la retirada que se presenta como una ausencia visible, ambas constituyen, una exigencia permanente de dar cuenta de lo que hacemos.

²⁵⁷ Sereno fue pariente lejano de Séneca y desarrolló una carrera de político y cortesano al llegar a Roma, motivo por el cual había desarrollado un avance con respecto a lo que en su momento interesó a Alcibiades. En la explicación del desarrollo del texto de *De tranquillitate*, menciona la importancia de la edad en Séneca al destinar la correspondencia hacia Lucilio, por sugerencia de Sereno, y da una significación importante por un lado a la redacción de las cuestiones naturales y morales, y por otra a la práctica individual para desarrollar dicha tarea: “Y la intención de las cartas, para Séneca, es lograr que Lucilio pase del epicureísmo, digamos, un poco laxo, no claramente teorizado, a un estoicismo estricto. Bueno, ustedes me dirán que con Séneca tenemos, de todos modos, un caso bastante particular: se trata, por una parte, de una práctica realmente individual y, por la otra, de un alto dirigente político, y después de todo no tenían sin duda ni tiempo ni ocasión ni ganas de dirigirse a todos los jóvenes y aleccionarlos.” Cfr., Michel Foucault, *La hermenéutica del sujeto*. p. 99.

²⁵⁸ “[...] que es un profesor de profesión, a diferencia de Séneca, pues bien, Epicteto, es cierto, tiene una escuela. Abre una escuela que se llama *escuela* y en la cual hay alumnos”. Id.

Un ejemplo más que toma Foucault para sustentar la práctica de sí en la edad adulta, es a partir de Filón de Alejandría y su concepción terapéutica de cuidar el alma hasta el final de la vida y no al inicio, como era el caso de Alcibíades del que menciona:

“[...] se trata de personas que ya tienen hijos , varones y mujeres, que tiene toda una familia y que, en un momento dado, al sentir que han terminado su vida mortal, se marchan, para ocuparse de su alma. Se ocupan de su alma al final de la vida, y ya no en su inicio. Digamos, de todos modos, que la adultez misma, mucho más que el paso de la edad adulta, e incluso tal vez el paso de ésta a la vejez, va a constituir ahora el centro de gravedad, el punto sensible de la práctica de sí.”²⁵⁹

Para Foucault una última confirmación de la adultez como centro de gravedad en la práctica de sí es a partir del texto de Luciano escrito a fines del siglo II y del texto *Hermotime*. En estos textos se representa la relación con los maestros de filosofía y la búsqueda de la felicidad a través de la *inquietud de sí*, que en el caso de Hermótimo el autor resalta que comienza a filosofar a la edad de cuarenta años, lo cual le sirve de referente a Luciano para darse cuenta que está en una edad perfecta para recibir su formación y pedirle a Hermótimo²⁶⁰ que sea su guía.

Por lo tanto, a partir de la generalización de la *inquietud de sí*, en el paso de la adolescencia a la adultez, se establecen por lo menos tres consecuencias éticas importantes, *en un elemento formativo que siempre está presente* desde el texto del Alcibíades, pero que ya no se circunscribirá sólo a una actividad social, un saber técnico, o una profesión como lo era el ejercicio de la política. Sino que al unirse con una práctica crítica acentuada en el sujeto mismo en su mundo cultural, a su vida en relación con los demás que, al mismo tiempo que libera al sujeto, ya sea de malos hábitos, dependencias o el fondo de errores a los que pueda incurrir, subyace en el sujeto un papel correctivo que es capaz de imponerse sobre la identificación de aquello que ignora. En este sentido, el elemento formativo dentro de *la inquietud de sí* conlleva algo más que una preparación momentánea, en los siglos I y II será una preparación

²⁵⁹ *Ibíd.* 101-102.

²⁶⁰ “No sé si se estudiaron, se establecieron referencias o correlaciones entre ese texto y otros textos filosóficos, pero recuerden que los pitagóricos dividían la vida humana en cuatro períodos, cada uno de ellos de veinte años: durante los primeros veinte, en la tradición pitagórica, el hombre era un niño; de los veinte a los cuarenta, era adolescente; de los cuarenta a los sesenta, joven; y a partir de los sesenta, anciano. Podrán ver con claridad que la edad de Hermótimo, sesenta años, está exactamente en el límite. Tuvo su juventud: los veinte años durante los cuales aprendió filosofía. Y ya no le quedan sino otros veinte años –los que le quedan por vivir y lo separan aún de la muerte- para seguir filosofando”. *Ibíd.* 103.

para la vida. Con este desarrollo, acerca de la preparación para la vida en los siglos I y II, se establecen para Foucault un número de consecuencias éticas de las que enfatiza lo siguiente.

Primera consecuencia ética:

- Se establece una crítica que duplica y recubre la función formativa, en la que la práctica de sí tendrá un papel corrector en la misma medida que el formativo, en la conversión de sí adulta.
- La práctica de sí en los siglos I y II en su lado formativo será una *paraskeue* o equipamiento frente a cualquier acontecimiento en el sujeto y que en Séneca se conoce como una *instructio* que fungirá como un armazón del individuo frente a los acontecimientos o accidentes que puedan producirse.

Todo lo anterior, permite una *corrección / liberación* en el sujeto dentro del elemento formativo más que en la formación, es decir, en el saber, en él mismo.

La segunda consecuencia ética se desarrolla en *el cotejo de la actividad médica y filosófica*, al encontrarse en proximidad con la medicina la *práctica de sí* en los siglos I y II, será considerada como una función curativa y terapéutica, en las que las consecuencias éticas serán las siguientes:

- La *cultura de sí* estará más próxima al modelo médico que al pedagógico, porque al prestar un servicio para las dolencias del alma se establecerán numerosas relaciones sociales.
- Existe un retorno a lo que nunca fuimos, como uno de los elementos más fundamentales de la práctica de sí; *aprender las virtudes y desaprender los vicios*.
- Resalta la cuestión del *desaprendizaje* tanto en los estoicos como en los cínicos. En estos últimos como referencia a una *vida kata physin* que implica des aprender las costumbres y otros contenidos de la *paideia*.²⁶¹

²⁶¹ Michel Foucault, *La Hermenéutica del Sujeto*, op.cit. 104-106.

La *inquietud de sí* es, por lo tanto, dentro de esa *crítica a la primera infancia*²⁶² una forma de invertir los valores orientados e impuestos por la familia, además de constituir la crítica a la formación pedagógica. En esta formación, por último, Foucault destaca, desde el ejemplo de Epicteto, el punto de conflicto entre la práctica de sí filosófica y la enseñanza de la retórica tomada como ornamento, apariencia o seducción, debiéndose buscar la ocupación del alma y no del cuerpo.

En esta segunda consecuencia ética, como desplazamiento cronológico de la *inquietud de sí*, en referencia a la asimilación de práctica médica, menciona Foucault, que tal asimilación de la práctica médica y la filosofía desde un marco conceptual, marca en su centro la noción de *páthos* (πάθος), entendida desde los epicúreos y estoicos, como una serie de analogías de la pasión y la enfermedad.

Menciona Foucault que es en los estoicos, en los quienes encontramos de forma más sistemática, la descripción de esta analogía entre la pasión y la enfermedad, al ser desarrollada por los mismos, en una especie de evolución por diversos estadios de los que Foucault menciona:

- El primero es, en griego, *euemptosía*; la constitución que nos hace propensos a una enfermedad.

- Después se presenta el *páthos*; movimiento racional del alma o la enfermedad propiamente dicha, traducida en latín por Cicerón como *perturbatio*, o en Séneca se encuentra como *affectus*.

- Le sigue la *nosema, hexis o morbus*; el paso al estado crónico de la enfermedad.

- Enseguida está la *arrostema* o, desde Cicerón, la *aegrotatio*; estado permanente de una enfermedad que, aunque puede manifestarse de diferentes maneras, mantiene al individuo como si estuviera permanentemente enfermo.

²⁶² “Crítica, por lo tanto, de esta primera infancia y de las condiciones en que se desenvuelve. Crítica también, del medio familiar, no simplemente en sus efectos educativos sino, por decirlo así, por el conjunto de los valores que transmite e impone, crítica de lo que con nuestro vocabulario llamaríamos *la ideología familiar*.” Ibid. 107.

- El último estadio es el *kakía*, en Cicerón *aegrotatio inveterata*, o en Séneca *la pestis*; es vicio o corrupción que deforma, afecta y pierde al individuo dentro de una pasión que lo posee por entero.

Foucault menciona que la correlación de la medicina²⁶³ con la filosofía, pone de relieve la práctica del *cuidado de sí*, en un grupo de gente que asocia esta práctica con un dispensario del alma, en el sentido del significado griego que tenía la *therapeuein* (θεραπεύειν)²⁶⁴ Y que en el caso de una escuela de filosofía se asiste también a una especie de hospital para curarse de sus males y sus pasiones.

La tercera consecuencia ética en el desarrollo cronológico de la *inquietud de sí*, es el *privilegio de la vejez como meta positiva y punto ideal de la existencia*, dotada así de un nuevo valor compensatorio. La vejez, al ser ejercida dentro de la *inquietud de sí*, se presentará en su forma más elevada y con ello obtendrá su recompensa, al ser considerada como una meta positiva de la existencia y no como término de la vida. Como meta positiva en la existencia, menciona Foucault, debe encontrar formas y valores propios que polaricen el curso de la vida.

Una forma de polarización es la que ejemplifica a partir de Séneca en que cada etapa de la existencia debe existir una preparación y punto de vista ético, al presentarse dificultades, pasiones y trastornos que ejerce la vida y destaca lo siguiente:

- Hay que vivir para ser viejos, pues ahí hallaremos la tranquilidad, el abrigo, el goce de sí.
- La vejez a la cual hay que tender es cronológica. Se parte de que en cada momento de la vida, ya sea en la juventud o en la adultez, se ha de tener en cualquier actividad una relación, actitud y desapego como alguien que ha consumado su vida.

²⁶³ “Más interesante, sin duda, es el hecho de que la práctica misma de sí, tal como la define, designa y prescribe la filosofía, se conciba como una operación médica. En cuyo centro encontramos, desde luego, la noción fundamental de *therapeuein*.” *Ibid.* 110.

²⁶⁴ “[...] como saben en griego *therapeuein* en griego quiere decir tres cosas [...] realizar un acto médico cuyo objetivo es curar o sanar; [...] también es la actividad del servidor que obedece órdenes y sirve a su amo; y por último es rendir un culto”. *Id.*

- Se desarrolla la idea de que uno debe organizar su vida para ser viejo, sobre todo con el ejercicio de preparación para la muerte, que plantea un problema de relación entre la vejez y la inmortalidad.²⁶⁵

Conforme el desarrollo cronológico de la *inquietud de sí* y sus consecuencias éticas, existe también un *abanico social* en cuestión cuantitativa de corte histórico y metodológico que impregnó a la *cultura de sí* de un tipo de universalización. Sin llegar a plantearse como una ley ética, desencadenó empero toda una serie de prácticas e instituciones, en grupos muy distintos que desarrollaban estas prácticas desde un medio cultural popular, hasta las redes aristocráticas de la amistad romana.

Se plantea que, conforme al ejercicio moral que se realiza en la juventud, aunado a un privilegio de estatus, se prepara jóvenes para lo que se considera el buen gobierno. Sin embargo, se distingue también que la formación para el buen gobierno es limitada no sólo por el privilegio de estatus, sino también porque a partir de esto, la formación es limitada a cierta edad y posición. Por ello, la significación del desarrollo de la *inquietud de sí* en la época helenista, donde vemos que el concepto de formación será extensivo a lo largo de toda la vida.

El trayecto de vida de cualquier ciudadano debe estar acompañado de una formación constante que le brinde formas de vida éticas no sólo para ejercer un buen gobierno, sino para crecer como sujeto en todas sus dimensiones y de ahí la importancia del término de “salvación”. En el que podemos apreciar que es imprescindible para el sujeto, en la esfera del autoconocimiento, ocuparse de las cosas del mundo y de la naturaleza, pero en un arte de vida. Una cultura de vida que permita en la propia individualidad, identidad y subjetividad del *yo*, del sujeto replantearse como un momento de oportunidad, sea cual sea el momento de su existencia crítica en el que este se encuentre.

Importante, por lo anterior, es la asimilación entre filosofar y cuidar del alma como forma continua en el trayecto de vida, en el que la práctica colectiva se sigue perfilando como un gran elemento portador de realización en los sujetos dentro de la misma firmeza y disciplina que una exigencia moral requiere en la juventud, madurez y vejez.

²⁶⁵ *Ibíd.* 114-118.

En torno a la reflexión crítica de la vida, con un cuidado que se asemeja a la medicina, el sujeto se encuentra en *sí mismo*, en el trayecto y con el trabajo sobre *sí mismo*, la tranquilidad, abrigo y goce de sí como recompensa moral de sus prácticas, diálogos y actos. Todo lo anterior siempre en comunión, trabajo, diálogo y acompañamiento del otro, de ese maestro, acompañante o filósofo de la *inquietud de sí*, al cual acudiremos en el siguiente y último apartado de esta tesis.

CONCLUSIONES DEL CAPÍTULO IV

Es importante mencionar que a lo largo del curso sobre la hermenéutica del sujeto, Foucault destaca las semejanzas, vinculaciones y finalidades alternas o incluso totalmente diferentes desde el concepto de la *inquietud de sí* platónica, helenística y romana, así como la forma que fue concebida en el cristianismo. Se trata del análisis de las tres formas en que se desarrolló, reconoció y percibió esta *inquietud de sí* para justificar su importancia como suceso histórico, especialmente en la época helenística y romana como sustento de la ética de los sujetos.

Aunque los trabajos de Foucault no están enteramente consagrados al tema educativo, y si bien es cierto que no utilizó términos como “globalización” y “neoliberalismo”, en sus textos hemos encontrado toda una serie de conceptos como punta de análisis para una crítica educativa, por los planteamientos en torno al acceso a la verdad en los sujetos, que nos invita conforme a la realidad presente a buscar los elementos, para que este sujeto se acerque a reconstruirse sin cesar, desde la aportación de la noción griega de la *inquietud de sí*.

En esta *inquietud de sí* mismo o *epiméleia heautoú*, se encuentra el tema de actitud general y se realizan acciones por las cuales el sujeto se hace cargo de sí mismo, se purifica, se transforma, se transfigura al realizar a una serie de prácticas y ejercicios en la filosofía.

En *la historia de la cultura, en la moral y en la espiritualidad*, que definen la forma de ser de los sujetos por medio de una actitud y formas de reflexión, representa para Foucault, la forma en que se generó un fenómeno en la historia de las prácticas de subjetividad, al poner de manifiesto la forma en que los sujetos se descifran, investigan la relación de sí mismos con la verdad, y descubren como exigencia continua su propia interpretación.

El sujeto de la *inquietud de sí* es aquel que busca, en la interioridad de su pensamiento, comprender su autoconocimiento sin verdades absolutas como lo que nos plantea la crisis actual contemporánea. Con esto adquiere importancia y valor, la forma en que este sujeto se constituye y se acerca a un fundamento moral, sin que haya un imperativo ya sea de consumo, o subordinación a un conocimiento que lo especifique, o bien los fundamentalismos de lo que se ha entendido como concepto de modernización, que al actuar en torno a una sola concepción de acercamiento al conocimiento, no permite otro acceso a la verdad y la forma en que esta se construye y constituye en esta época actual.

En este sentido, se plantea que el papel de la ciencia en este desarrollo fue importante, al afirmar el acceso a la verdad por medio del razonamiento y la evidencia a partir de figuras como Descartes y Kant en las cuales, argumenta Foucault, que dentro de sus postulados el sujeto para tener acceso a la verdad, con base en la ciencia, no debe transformarse a sí mismo. Sólo le basta el conocimiento, y aquello que no sea capaz de conocer, estará en su propia estructura de sujeto.

Foucault señala que anterior a Descartes, en Aristóteles²⁶⁶ hubo un intento de espiritualidad que no tuvo continuidad y, que por consiguiente, se planteó un problema en la teología que contemplaba a un sujeto racional que accede a la verdad de Dios sin condición de espiritualidad.

²⁶⁶ “La gran excepción fundamental: la de a quien se llama justamente “el” filósofo, porque fue sin duda el único filósofo de la Antigüedad; aquel para quien, entre los filósofos, tuvo menos importancia la cuestión de la espiritualidad; aquel en quien hemos reconocido al fundador mismo de la filosofía, en el sentido moderno del término: Aristóteles. Pero como todo mundo sabe, Aristóteles no es la cumbre de la Antigüedad, es su excepción”. *Ibíd.* 35.

Por ello se resalta la importancia del papel de quién realiza un acto filosófico, como portador de una *inquietud de sí*, que al incentivar a otros a ocuparse de sí mismos, aun a costa de un renunciamiento, que en la actualidad no existe (como por ejemplo dentro de algún cargo político importante) y que desde la figura de Sócrates se demostró la forma en que se puede actuar a partir de un acto desinteresado, que busca generar en el otro un principio de agitación y desasosiego permanente a lo largo de su vida, para buscar el bien común. Esto es lo que permitirá generar, en la historia de esta noción, toda una transformación moral y racional en el acceso a la verdad en toda la cultura griega, helenística y romana.

Es en la *Apología de Sócrates*, que Foucault nos demuestra, que dentro de la significación de la *inquietud de sí*, el precepto délfico “conócete a ti mismo” se formuló a partir de una subordinación con respecto a la noción griega y con ello, esta práctica de la virtud que encontró sus inicios en Sócrates, adquirió una significación diferente, con lo que respecta en el acceso a la verdad, especialmente en el cristianismo al ser transformados los conceptos de espiritualidad, salvación y conversión. En lo referente al cuestionamiento en la época moderna, se manifiesta que al desplazar las cuestiones que conciernen a la espiritualidad dentro del conocimiento, condujeron a que el acceso a la verdad por parte de los sujetos, quedara en el plano de la evidencia y métodos científicos.

Con lo anterior, se resalta que en el desarrollo histórico de la noción de la *inquietud de sí*, las cuestiones espirituales enfocadas a ejercicios y prácticas en la cultura griega, formaban parte de todo un *corpus* en el acceso a la verdad del sujeto. Como lo era una actitud filosófica, un principio de conducta moral y racional, que en la actualidad sufren de cierta descalificación, al ser consideradas en términos de desconsideración o egoísmo, cambia la significación antigua que les era propia. Por consiguiente, esa espiritualidad antigua, ese contexto filosófico que le era propio para su desarrollo, dejará de lado el autoconocimiento de los sujetos en su plano existencial. Motivo por el cual, argumenta Foucault que esta noción fuera excluida del pensamiento filosófico moderno.

Por ello, es importante la forma en espiral en la esta noción es abordada, desde el mismo trayecto histórico que propone el filósofo francés, en tres etapas que son la

socrática-platónica, la *cultura de sí* y la cristiana. El crecimiento de esta noción, su transformación y diferenciación en estos tres periodos, son importantes para resaltar el periodo de oro que menciona el autor dentro de los siglos I y II de nuestra era. Y con ello nos permite comprender que en el crecimiento y transformación de esta noción, encontramos elementos éticos de acceso a la verdad del sujeto, como forma de pensar.

Proponer dicha noción como alternativa en la formación de los sujetos contemporáneos, al reflexionar desde la primera parte de este trabajo, sobre las causas principales que han contribuido a que el sujeto de esta época contemporánea esté en crisis, nos permite considerar a la noción de la *inquietud de sí* como alternativa en la formación, por las siguientes razones:

Primero porque se reconoce la importancia de que el ser humano puede reconocerse como sujeto, a partir de la diferenciación del carácter individualizador, que por medio de verdades totalizadoras argumentadas desde lo entendido por el concepto de modernidad, le condicionan a desprenderse de una autonomía del *yo*, que le es propia.

Segundo, porque el acercarse a ese trabajo consigo mismo, resalta la importancia de un interés colectivo de suma importancia, y que para comprenderlo en su totalidad es necesario comprender como es que la noción de la inquietud de sí, puede ser teorizada al analizarla en tres momentos como lo son el socrático-platónico, el periodo de oro de la cultura de sí y el momento cristiano.

Tercero, porque dentro de la comprensión del momento socrático-platónico, encontramos, el sentido que se le da al tiempo que se necesita desarrollar para el trabajo consigo mismo. Un tiempo volcado a las ocupaciones y prácticas, para un trabajo que, sin dejar de ser en el sujeto propio, no pierde esa relación importante con los demás. No es volcado a una situación de individualismo, que en la rapidez del tiempo y demandas de la vida cotidiana, el sujeto no se deje absorber por lo externo, y que además consciente del trabajo que tiene que desarrollar, no pierde la oportunidad de exaltar un trabajo colectivo, como el ejemplo tomado desde Platón para ejercer un buen gobierno.

Cuarto, porque en la *cultura de sí* es importante comprender que en torno a la posibilidad de acceso a un sujeto verdadero, la subjetividad no es entendida (en la

época contemporánea) como algo que pertenece por completo al mundo interior del otro. En esta *cultura de sí* lo subjetivo no se encuentra desligado de aquello que llamamos la “búsqueda por lo objetivo”. En consecuencia, en esta *cultura de sí*, como noción de la *inquietud de sí*, se presenta la posibilidad, alternativa de liberación y el acceso a un sujeto verdadero con voluntad de compromiso y formación. Sin que ello implique que aquel sujeto se encierre en una esfera privada de lo subjetivo.

Quinto, porque dentro de la *cultura de sí*, el marco de referencia para un buen gobierno concierne al trabajo continuo que el gobernante ejerza en sí mismo, para gobernar éticamente a su comunidad. Contrastado con la época contemporánea, el sinónimo del buen gobierno es referido a una ideología de expansión monetaria, que ante la imposición de corporaciones mundiales, tales como el Fondo Monetario Internacional (FMI) como prescriptor de las formas del buen gobierno, responde a intereses de países de primer mundo, y no así a una colectividad y encauzamiento moral y ético, como lo que representó en su momento esta cultura de sí.

Sexto, porque una de las razones para acudir al trajo de sí, tanto en la época que desarrolla Foucault, así como lo que puede considerarse una problemática de la actualidad, es que dentro de esta relación con la política, la cultura y la educación, se presenta como limitación, tanto en la época que maneja el autor como en esta época contemporánea, la *absorción de lo cotidiano*. Lo anterior para efectos de la crisis actual de los sujetos es importante reconsiderar y reflexionar, dada la realidad social que absorbe, manipula y encauza la pérdida de soberanía, dignidad humana y autonomía en el pensamiento de los sujetos contemporáneos.

Importante por lo anterior, acceder a la reflexión sobre la importancia de ejercer en la vida del sujeto, un arte de vivir, como alternativa que permite, además de ejercer el buen gobierno, el reconocimiento sobre la importancia de la formación a lo largo de toda la vida y no sólo en cierta etapa. Es aquí, por medio de la época helenística y romana, que nos percatamos que la *cultura del yo* tendrá connotaciones totalmente diferentes a lo que en su momento abordamos en la primera parte con Lipovestky. No se trata de un culto a lo efímero, lo esporádico o lo banal, se trata, más bien, de un trabajo continuo con la forma en que se es sujeto y no un individuo de la sociedad del consumo. Se trata de una perspectiva diferente en la que el sujeto, al desarrollar trabajos

y prácticas continuas para acceder a la verdad, engrandece su subjetividad como forma de comprender, analizar e interrogarse sobre verdades diferentes sin que ninguna de estas sea totalizadora. Permitiendo que el sujeto trabaje en ser virtuoso y obtenga como recompensa la tranquilidad del alma y la felicidad a lo largo de toda la vida, en consumación de la verdad a la que accedió en el trabajo continuo consigo mismo y no sólo momentánea e insatisfecha como la presenta la realidad contemporánea.

Por ello, la importancia de los conceptos de conversión, espiritualidad dentro de una significación filosófica, que permiten conceptualizar el saber de las cosas como una modalidad o característica, sin que éstas sean necesariamente la edificación de un saber en el ser humano frente al saber del mundo. Es decir, sin que en el sujeto, estas verdades sean totalizadoras y no permitan la relación plena y consumada del sujeto consigo mismo, como ocurrió en el cristianismo.

Este acceso a la verdad en la época helenística y romana no se comprendió desligado de una espiritualidad que era encaminada a elementos de preocupación esencial y relaciones entre subjetividad y verdad. Las cuales se comprendían en la realización del sujeto, por medio de una serie de prácticas y esfuerzos, así como de una constitución ética y moral.

Por consiguiente, cuando estas operaciones, transformaciones y modificaciones se fundamentan en el cristianismo a partir de la *fe en un texto*, la forma de entendimiento en la espiritualidad se transforma en una salvación dependiente de los textos y de la idea de “conversión” en el sujeto que en ellos se plantea. En este sentido, el acceso a la verdad es a partir del cambio del modo de ser en los sujetos.

Es en la diferenciación de la ascética filosófica y cristiana que mencionamos que la ascesis filosófica, dentro de la *práctica de sí*, está ligada a la existencia, a la construcción de *paraskeue* o equipamiento, y su relación con la verdad para establecer una relación consumada y plena consigo mismo. Esta ascesis, o *askesis* griega, también como forma moral es parte de una *paideia* que va permitir la formación de un hombre libre con una vida virtuosa.

Ahora bien, esto conlleva a comprender que el trabajo colectivo siempre ha de estar vigente en la medida en que existe el reconocimiento de que por sí solo el sujeto no es capaz de verdad. Y con ello la importancia de la formación y educación que en él se despierten a partir del trabajo consigo mismo a lo largo de toda su vida. En esa reflexión constante en el que el sujeto reconoce su ignorancia y existencia crítica, no importando la edad. Por ello mismo, es preciso acercarse a papel importante que juega aquel que lo acompaña, ya sea en consejos del buen gobierno, ya sea en las cuestiones del alma, o en las cuestiones de la amistad, etc. El otro, el “maestro de la *inquietud de sí*”, será de suma importancia en la formación ética del sujeto y tema principal de nuestro quinto y último capítulo de este trabajo.

CAPÍTULO V

La formación del maestro de la *inquietud de sí*

“Cuando, en el ejercicio de la inquietud de sí, se apela a otra persona en la que se adivina una aptitud para dirigir y aconsejar, se hace uso de un derecho, y es un deber lo que se cumple cuando se prodiga la ayuda a otro, o cuando se reciben con gratitud las lecciones que pueda darnos”. *Foucault*

En el capítulo anterior, se abordó conforme al trayecto intelectual de Foucault, cómo decide analizar *la inquietud de sí*, dentro de la significación de una genealogía de la noción de sujeto. Esto nos permite aproximarnos a la comprensión de dicha noción desde su pensamiento, además de analizarla desde su diferenciación con el precepto délfico conócete a ti mismo.

En este sentido dentro de esta diferenciación y el traslado de significaciones a la época contemporánea, nos permite clarificar entre otras cosas, la importancia de la espiritualidad dentro de la noción de la inquietud de sí, así como también reconocer en Sócrates una figura principal para acercar a otros a una condición de verdad.

Esta condición de verdad requiere en su haber de prácticas y ejercicios del reconocimiento del otro para que pueda lograrse y en este sentido, dentro de la misma evolución de la noción de la inquietud de sí, también evoluciona la figura del maestro, como figura indispensable para la formación de los sujetos de la época que menciona nuestro autor.

Por lo anterior en este capítulo accederé de forma más puntual sobre la concepción del maestro, así como su implicación y contribución en el acceso a la verdad de los sujetos dentro de la formación de la inquietud de sí.

5.1. La concepción del maestro en los diálogos platónicos

En este apartado, se abordará en la evolución de la época socrática – platónica, que analiza Foucault, la implicación del maestro, en las cuestiones del buen gobierno, la amistad y las redes sociales, que emergieron en la época, y que contribuyeron a que en la noción de la *inquietud de sí* emergiera toda una cultura con forme a los preceptos que implicaba la realización, comprensión y reflexión de dicha noción.

Para Foucault, la expansión que tuvo la *inquietud de sí* fue tan amplia que no sólo se circunscribía a medios privilegiados, desde las clases menos favorecidas, grupos religiosos, organizaciones culturales precisas y redes socialmente preexistentes; se ejercían también prácticas de sí ligadas a la existencia.

Es dentro de las redes sociales preexistentes como la amistad²⁶⁷, en las cuales se encuentra un soporte de la práctica de sí, ya sea de forma individual o interindividual, que al apoyarse en estas redes sociales, se realizaban una especie de servicios del alma, como lo era el caso de los grupos de los epicúreos y de los terapeutas. El primero se conformaba en su mayoría por comunidades populares como artesanos, comerciantes y agricultores que dieron lugar a otros círculos más sofisticados en Nápoles Italia, y que practicaban una reflexión teórica, filosófica, aunado a un aprendizaje doctrinal importante.

Los terapeutas, se constituían como comunidades retiradas a los alrededores de Alejandría. Trabajaban en prácticas religiosas y culturales muy marcadas, como las plegarias o bien las reuniones por rango de edad. Y, por otro lado, trabajaban en un desarrollo intelectual y teórico del saber. Todas estas prácticas que ejercían los terapeutas, a decir del autor son, *dimensiones institucionales de la inquietud de sí*, que van desde el retiro para curar enfermedades como temores, codicias, pasiones, entre

²⁶⁷ Para Platón la comunidad de alguna manera aseguraba la salvación de uno mismo, cuando este uno mismo se preocupaba por sí para los otros. En *la concepción epicúrea de la amistad*, esta un ejemplo de esta inversión de la relación, para la salvación del individuo, ya que incluye un sentido una seguridad y dicha necesaria de reciprocidad de las amistades. “Como ven, la amistad es por entero del orden de la inquietud de sí, y ésta es lo que motiva a tener amigos. Pero la utilidad que sacamos de nuestra amistad y, por consiguiente, la utilidad que nuestros amigos sacan de la que les profesamos son un plus en la búsqueda de la amistad por sí misma. Podrán darse cuenta de esta localización de la relación de reciprocidad (utilidad de uno para los otros y de los otros para uno) dentro del objetivo general de la salvación de sí mismo y la inquietud de sí”. Cfr., Michel Foucault, *La Hermenéutica del Sujeto*, p. 194.

otras, hasta el dominio de sí sobre sí mismo, conocido como *egkrateia*, para construir otras virtudes del alma, así como la consagración diaria a la preocupación de ésta, para aprender a ver con claridad a partir de la contemplación del ser.

Dentro de esta contemplación del ser, para los terapeutas implica la preocupación por el alma, se desarrolla una relación con el saber. En la cual el estudio de escrituras, que se da incluso en los sueños, representa una forma de aprender a “ver claro”. Foucault demuestra lo anterior, desde un ejemplo de Filón y su amor por la ciencia, y con ello afirma que aunque se demuestra que, aun al tratarse de un grupo religioso, el origen social de quienes lo conforman, por un lado, no supone que pertenezcan a medios privilegiados, y por otro que su dimensión del saber dentro de la meditación, aprendizaje y lectura es muy amplia.

Además argumenta que existió un rechazo del paradigma de la ley, en tanto que la mayoría de los grupos, no reconocía la diferencia o descalificación de estatus y esto les daba una capacidad para acceder a la *práctica de sí* y de esta manera pudieron contribuir en gran medida al éxito de las sociedades²⁶⁸ griega, helenística y romana.

Foucault argumenta: “No hay descalificación a priori de tal o cual individuo debido a su nacimiento o su estatus. Pero, por otro lado, si todos son capaces en principio de acceder a la práctica de sí, es un hecho absolutamente general que muy pocos son en concreto capaces de ocuparse de sí mismos.”²⁶⁹

La acción de la *práctica de sí* se tomará como un principio que sea reiterado en todo momento y en todo lugar. Por lo que a falta de escucharla se tornará débil, de ahí que sólo una minoría podrá llevarla a un buen fin y, con ello, se establezca una división no jerárquica, pero sí operativa de quienes tienen o no la capacidad de llevarla a cabo dicha práctica.

²⁶⁸ “En consecuencia, es preciso reconocer que la inquietud de sí cobra forma en el interior de redes o grupos determinados y distintos entre sí, con combinaciones entre lo cultural, lo terapéutico –en el sentido que ya dijimos– y el saber, la teoría, pero se trata de relaciones variables según los grupos, los medios y los casos [...], en esa pertenencia a una secta o grupo, se manifiesta y se afirma la inquietud de sí. Uno no puede preocuparse por sí mismo, por decirlo así, en el orden y la forma de lo universal. La inquietud de sí no puede manifestarse y, sobre todo, no puede practicarse como ser humano en cuanto tal, en cuanto el mero integrante de la comunidad humana, aun cuando esta pertenencia sea muy importante. Sólo puede practicarse dentro del grupo, y del grupo en su carácter distintivo”. *Ibíd.* 125.

²⁶⁹ *Ibíd.* 126.

Existe, por lo tanto, la visualización de un principio estructural de doble articulación en la práctica de sí. Que tiene que ver con la universalidad para hacer el llamado a todos aunque pocos sean los que acuden. Foucault lo denomina “llamado universal”, que no asegura la salvación de todos, pero que tendrá importancia en toda nuestra cultura de forma rearticulada en el cristianismo, en torno a los problemas de la fe y la forma en que la salvación se problematizó en Occidente, con los dos elementos de universalidad del llamado y la escasez de la salvación²⁷⁰, en los que de origen nadie estaba excluido para este llamado universal.

La “cultura del yo” que se desarrolló en las civilizaciones griegas, helenística y romana, asumió dimensiones considerables que fueron abordadas en diferentes perspectivas en la era cristiana en la cual la idea de la salvación era central. En la práctica de sí, en los siglos I y II d.C., en la que Foucault toma como espacio de la cumbre de evolución en esta práctica, referida al periodo helenístico, menciona las siguientes características:

- La integración, la intrincación de la práctica de sí como fórmula general del arte de vivir o *tékhnē tou bíou*, en el cual existe una evolución en la articulación de la educación de los pedagogos y la vida adulta a una exigencia que recorrerá toda la existencia con una relación privilegiada al encontrar un punto de realización del sujeto en la vejez. Y con ello, la función de esta práctica se convierte en una función más crítica que formativa. A la cual se le ve relacionada más con la medicina que con la pedagogía, aunque, para el autor, la *paideia* sea en la experiencia individual, en definitiva la cultura.

- *Inquietud de sí* se presenta como un principio incondicionado, como una regla que se aplica a todos sin exclusión por su *estatus* social o político, como lo ocurrido en el periodo calificado por el autor, como socrático-platónico. En consecuencia, sólo algunos la llevarán al fin que le es propio; esto es: el *yo*. Forma o instrumentos para desarrollar la práctica de sí, eran la capacidad de

²⁷⁰ “Este juego entre un principio universal que sólo pueden escuchar algunos y esa salvación escasa de la que, no obstante, nadie está excluido a priori es lo que va estar, como ustedes saben, en el corazón mismo de la mayoría de los problemas teológicos, espirituales, sociales, políticos del cristianismo.” *Ibíd.* 128.

ejercer un ocio cultivado en el *otium* o la *skhole* , que representaba una división de tipo económico-social y cultural.

▪ Al aparecer la relación consigo, como objetivo de la *práctica de sí*, se convierte en la meta final de la vida de todos los hombres, y se halla en una categoría transhistórica, a la vez vacía, de la salvación que aparece en la cultura antigua en correlación con los movimientos religiosos, en ello Foucault argumenta:

“Como ven, esta forma vacía de la salvación aparece dentro de la cultura antigua, sin duda como eco, en correlación, en una ligazón que habrá que definir un poco mejor, desde luego, con los movimientos religiosos; pero también hay que decir que en cierta medida aparece por sí misma, para sí misma, que no es simplemente un fenómeno o un aspecto del pensamiento o la experiencia religiosa.”²⁷¹

En todo un conjunto de prácticas, técnicas y procedimientos que constituyen al sujeto de un objeto moral con un arte específico en el alma, no será mismo que en la época Socrática–Platónica, en la cultura helenística y romana existirán cierta repetición de ejercicios, pero con independencia de los ejercicios del alma, consolidándose una independencia y una *autonomía parcial y relativa* en dos formas, que menciona Foucault:

- Habrá desvinculación entre los ejercicios que permiten gobernarse a uno mismo y el aprendizaje de lo que es necesario para gobernar a los demás.
- Habrá desvinculación también entre los ejercicios en su forma propia y la virtud, la moderación, la templanza, a las que sirven de entrenamiento; sus procedimientos (pruebas, exámenes, control de sí) tenderán a constituir una técnica particular, más compleja que la simple repetición de la conducta moral a la que tienden.

²⁷¹ *Ibíd.* 131.

“Veremos entonces el arte de sí tomar su figura propia en relación con la *paideia* que forma su contexto que le sirve de meta. Pero para el pensamiento griego de la época clásica, la “ascética” que permite constituirse como sujeto moral forma parte íntegramente, hasta en su propia forma, del ejercicio de una vida virtuosa que es también la vida del hombre “libre” en un sentido pleno, positivo y político del término.”²⁷²

El tiempo requerido para el cultivo de sí será en la jornada de la vida diaria, ya sea por la mañana o por la noche, serían reservados momentos adecuados para este *cultivo de sí* por medio de fórmulas y ejercicios diversos,²⁷³ en la que la práctica de sí, como práctica social, encontraría un soporte de *estructuras más o menos institucionalizadas*,²⁷⁴ como la escuela, la enseñanza pública, las relaciones de amistad, el papel de los consejeros políticos, la práctica de la medicina y, el papel del filósofo o maestro de la *inquietud de sí*, tema central de nuestro siguiente apartado.

5.2. Los filósofos de la inquietud de sí, en la época helenística y romana

En el apartado anterior, se destacó que dentro de la expansión que desarrolló la *inquietud de sí*, las prácticas ligadas a la existencia ya no solo pertenecían a un grupo determinado por un estatus. Es en estas prácticas, en las que se desplegó el estudio de las escrituras, la meditación, la lectura, así como técnicas y procedimientos por los cuales los sujetos se constituyen un objeto moral con un arte específico en el alma.

Dentro de esta expansión de la noción de la inquietud de sí, también se reconoce que como práctica, logró ampliar su función formativa desde la juventud hasta la vejez, encontrando en la segunda su centro de gravedad. Es específicamente en los siglos I y II, en que el aspecto formativo se constituirá un equipamiento en los sujetos para prepararlos frente a cualquier acontecimiento, que les permitirá una corrección-liberación dentro de un elemento formativo en sí mismos.

²⁷² Michel Foucault, *Historia de la sexualidad Tomo II*, op. cit. 75-76

²⁷³ Los ejercicios por ser diversos y con un grado de interpretación alto en la obra de Foucault, serán mencionados en este trabajo, de forma breve y sin acudir a todos ellos en el apartado de la formación del maestro de la inquietud de sí y las conclusiones.

²⁷⁴ Michel Foucault, *Historia de la sexualidad, Tomo III*, op. cit. 49-56.

Por lo anterior se considera, a partir del análisis de Foucault, que esta noción llegará a constituirse como toda una *cultura de sí*, al encontrar una proximidad con la medicina, aprender de las virtudes y un *desaprendizaje* que implica aprender los contenidos de la *paideia*, como consecuencia de una crítica a la primera infancia, que dieron origen a unas consecuencias éticas de la práctica de sí, en este periodo.

En este apartado, nos acercaremos más los aspectos formativos de la época, a partir de la comprensión de las formas de trabajo de los filósofos de la *cultura de sí* y su función magisterial, en el trabajo incondicional que se ejercían con sus discípulos. En ello se resalta las prácticas de sí, como hacer salir al sujeto de un estado de ignorancia, la dirección de conciencia, las actividades ligadas a la política, el sentido de la amistad, los servicios del alma, la subjetivación del discurso de la verdad, la buena escucha, la comprensión del logos y sus reglas de comunicación.

Todo lo anterior para acceder con mayor comprensión hacia la importancia de la vinculación y trabajo que existió en la *pedagogía*, *psicagogía* y *paideia*, separada en el cristianismo. Tema del apartado 5.3 de este trabajo.

Es en el periodo helenístico y romano,- en específico al comienzo del Imperio- donde la relación con el otro sigue siendo necesaria y de forma distinta a la época clásica. En esta época, al tomar como ejemplo a Séneca, Foucault argumenta, que la relación con el otro se funda especialmente, no en un saber que sustituya a su ignorancia, sino en un estatus que no conoció en ningún momento de su existencia, y argumenta: “Tiene que sustituir el no-sujeto por el estatus de sujeto, definido por la plenitud de la relación de sí consigo. Tiene que constituirse como sujeto, y en ello debe intervenir el otro. Creo que tenemos aquí un tema bastante importante en toda la historia de la práctica de sí y, de una manera más general, de la subjetividad en el mundo occidental.”²⁷⁵

En este sentido el papel del magisterio se desplaza como operador de una relación entre el individuo y su formación como sujeto y deja atrás el juego de la ignorancia y de

²⁷⁵ Michel Foucault, *La Hermenéutica del Sujeto*, op.cit. 133.

la memoria. Para dar argumentación de ello, el autor retoma declaraciones de los filósofos, directores de conciencia de los siglos I y II:

En Musonio, Foucault menciona, que si bien se tienen ámbitos como los conocimientos, las ciencias y las artes, en los cuáles se necesita una capacitación, por ellos no se adquieren malos hábitos, sino que simplemente se ignora, que es lo que se llamaría un estatus de ignorancia y es a partir de este y por medio del cual, se necesita una formación y un maestro que transforme la manera de ser del individuo, dicha transformación es conocida como *hexis*.

“Pasar de la ignorancia al saber implica al maestro. Pasar de un estatus “a corregir” al estatus “corregido” supone a fortiori un maestro. La ignorancia no podía ser operadora de saber; en ese punto se fundaba el magisterio en el pensamiento clásico. En lo sucesivo, el sujeto ya no puede ser operador de su propia transformación, y allí se inscribe ahora la necesidad del maestro.”²⁷⁶

Otro ejemplo que da el autor del magisterio, como operador de una relación entre el individuo y su formación, está en la carta 52 de Séneca a Lucilio en la que desarrolla un análisis de la *stultitia*, describiéndola desde Séneca, como agitación o irresolución del pensamiento, que para quien la padece, se puede considerar que no tiene un buen estado para salir de ella, ya que ésta nos hace fluctuar entre situaciones diversas, y a partir de allí, no se tiene una voluntad libre y tampoco la fuerza para emerger de ella, por ello necesita de un *oportet alquilis educat*, es decir, alguien que le tienda la mano y lo saque. Resalta además, que desde este escrito, se puede explicar la necesidad del otro, esto es, de un maestro que ayude a salir de ese estado considerado como patológico.

Y continúa nuestro autor, ahora desde el comienzo de *De tranquillitate*, en la consulta de Sereno a Séneca, y menciona la descripción del diagnóstico con este estado de *stultitia*,²⁷⁷ en el que se encuentra cuando no se ha comenzado el camino de la filosofía y la *práctica de sí*. En este sentido, se puede considerar a la *stultitia*, como el

²⁷⁶ Id.

²⁷⁷ Foucault menciona que dicho estado de *stultitia* es un lugar común en la filosofía estoica sobre todo a partir de Posidonio; un filósofo estoico griego, además de político, astrónomo, geógrafo e historiador que destacaba en diversas ramas del saber y que consideraba que las funciones irracionales del *hegemonikon* se dan como irreductibles a las funciones racionales.

polo opuesto a la *inquietud de sí*, cuyo objetivo ha de ser que el sujeto abandone dicho estado.

Continúa Foucault, y dice que desde Séneca, el *stultus*, tiene como características exponerse al mundo externo, de forma tal que permite que entren representaciones a su mente sin detenerse a analizar o examinar lo que estas son, (sin análisis previo). Estas representaciones al mezclarse con el espíritu del *stultus*, no permitirán dividir las de sus elementos subjetivos. Consecuencia de lo anterior, el *stultus* se dispersa en el tiempo al dejar que la vida pase, este pierde voluntad y meta para llegar a la vejez, entendida esta según Séneca, como punto de polarización que permite extender la vida como una sola unidad. Aunado a esto, el *stultus* suele cambiar de opinión constantemente.

Al cambiar de forma constante su vida y no consumir su vejez, el *stultus*; menciona Foucault desde el texto de Séneca, no tiene una voluntad libre, no es capaz de querer como es debido o querer libremente, ya que al querer algo, al mismo tiempo lo lamenta, quiere con pereza, con inercia y con una voluntad limitada, fragmentada, cambiante, lamenta, a su vez, no llevar una vida voluptuosa. Y el objeto de esa voluntad, (que puede querer libremente, sin tomar en cuenta las determinaciones externas, sin cambiarlo con el transcurso del tiempo y el capricho de las ocasiones) es el yo y quien no quiere el yo: no se quiere a sí mismo. Por ello el autor pone de manifiesto que una característica para salir de la *stultitia*,²⁷⁸ será tender hacia sí mismo como el único objeto que es posible querer libremente.

Y en la necesidad del otro para salir de la *stultitia*, Foucault aporta un segundo elemento, a saber: que la otra persona que ayuda a salir de este estado, no se puede tomar como lo que se considera un educador tradicional, que desarrolla un trabajo de instrucción, de enseñar verdades o datos, o de transmitir un saber teórico o una técnica. Sino que hacer salir de este estado, es una operación que afecta el modo de ser sujeto, aquel que será el mediador y el operador para salir de este estado, será el filósofo.

²⁷⁸ “Salir de la *stultitia*, en la medida misma en que está se define por esa no relación con el yo, no puede ser obra del propio individuo. La constitución de sí misma como objeto susceptible de polarizar la voluntad, de presentarse como el objeto, el fin libre, absoluto y permanente de la voluntad, sólo puede lograrse por medio de alguna otra persona. Entre el individuo *stultus* y el individuo *sapiens*, es necesario el otro.” Michel Foucault, *La Hermenéutica del Sujeto*, op. cit. 138.

Nos encontramos ante la figura del filósofo como maestro de la subjetivación, que será el único capaz de lograr que el individuo pueda quererse a sí mismo, ejercer su soberanía, encontrar su plenitud, llevar a cabo una mediación y permitir el paso de la *stultitia* a la *sapientia*.

Es en las corrientes filosóficas²⁷⁹ de los siglos I y II, desde Epicuro, estoicos como Musonio y Dión de Prusa se encuentra al filósofo como operador de consejos, o en las formas de comportamiento que conducen a otros hombres sobre lo que se debe o no hacer. Y dentro esa postura, el autor señala la discrepancia entre *filosofía* y *retórica*²⁸⁰ en esa época. Una de las formas de articulación entre los filósofos y sus prácticas, en filosofía, a decir del autor, corresponde a dos formas institucionales:

La de tipo helénico como es la escuela epicúrea (de carácter cerrado) que implica la existencia comunitaria de los individuos. En esta, resalta la dirección de conciencia, en la que existirá un director individual quien organizará su función en base al seguimiento de los principios de la *parrhesia*, entendida como la apertura del corazón, (donde ambos interlocutores deben hablar francamente de lo que piensan sin ocultarse nada); y la amistad, como principios éticos de tal dirección. Destaca por lo tanto, que en el papel de director y discípulo, no se encontraba un rango elevado de uno u otro, sino más bien, sería una división técnica, en la cual, terminada la dirección, la virtud sería del mismo tipo o nivel.

La de tipo romano, en la que la reunión estoica, y la dirección de conciencia, está menos ligada a la existencia de un grupo cerrado, y en lo que respecta a la amistad, aparece menos clara. Sin embargo, características generales que el autor encuentra a partir de los textos de Epicteto, son las que en ese tipo de escuela, los alumnos, además

²⁷⁹ “Hay que preguntar a los filósofos cómo comportarse, y son ellos quienes dicen no sólo cómo conducirse sino incluso cómo hay que conducir a los otros hombres, dado que indican cuál es la constitución que es preciso adoptar en la ciudad, si vale más una monarquía que la democracia, etcétera. El filósofo, en consecuencia, se presentan ruidosamente como el único capaz de gobernar a quienes gobiernan a los hombres y constituir así una práctica general del gobierno en todos los grados posibles: gobierno de sí, gobierno de los otros. Él es quien gobierna a aquellos que quieren gobernarse así mismos, y quien gobierna a los que quieren gobernar a los otros”. *Ibíd.* 140.

²⁸⁰ “La retórica es el inventario y el análisis de los medios por los cuales se puede actuar sobre los demás por conducto del discurso. La filosofía es el conjunto de los principios y prácticas que uno puede tener a su disposición o poner a disposición de los otros, para cuidar como corresponde de uno mismo y de los demás.” *Ibíd.* 141.

de permanecer toda el día en ella, tenían estatus de alumnos regulares que acudían a complementar su formación antes de entrar a la vida política o civil, considerados por Foucault como aquellos que concurren a la escuela como una pasantía previa a la vida.

Otro tipo de alumnos eran los deseaban consagrarse a la filosofía como forma extrema, en el cinismo, escuela que consistía en pronunciar discursos, dar una enseñanza o sacudir la inercia filosófica. Ejemplo de este tipo de enseñanza institucional es la que ejercía Epicteto, ya sea en la vida cínica, o bien, en una escuela Normal para filósofos. En la escuela Normal para filósofos, existía una relación en la forma de actuar: la tolerancia, amabilidad, indulgencia y capacidad que debía tener el filósofo, al ejercer una *makhe*, (batalla contra el mal). El filósofo debía tener la capacidad de demostrar y comprender la necesidad amarga de renunciar a lo que cree verdadero.

Es en esta batalla, en ese combate, donde el filósofo es verdaderamente hábil en el discurso y capaz de dar una enseñanza *protréptica*, es decir, que encauza a la inteligencia en una dirección adecuada, además de realizar un *elegktikos*, que es la capacidad de refutar el error y sustituirlo por una proposición verdadera. Ambos términos técnicos, tanto el *protreptikos* como el *elegktikos*, son requisitos que debe tener un filósofo para desarrollar la habilidad de razonar, o para librar ese combate, llamado por Epicteto *deinos en logo* y son consideradas, (ambas técnicas) por Foucault, como ejemplos de la indicación de una enseñanza, tanto para quienes son pasantes como para quienes tendrán que dirigir en un futuro la enseñanza.

En el caso de alumnos que asistían a la enseñanza filosófica, el autor, a partir de las pláticas de Arriano menciona que se les considera como gente de paso, y a los cuales, se les explica la significación de las relaciones familiares, la falta de apego a las cosas que nos pueden dominar; y que son gente, que si acuden a la escuela, deben preguntar por lo que concierne a la vida, a las elecciones de existencia, a las representaciones o deberes sociales, y no así por aquello que sea designado con un carácter utilitario como son los negocios. Estos ejemplos dan cuenta, según Foucault, de las formulaciones del arte de dirigir en diversas direcciones y modalidades.²⁸¹

²⁸¹ *Ibíd.* 141 -147.

En estas formas institucionales, por así decirlo, de la filosofía, se encuentra frente a ellas, la romana, con la característica particular (derivada de la estructura de la escuela), que nuestro autor denomina “la práctica del *consejero privado de la existencia*”, en la cual, el filósofo cumple el papel de consejero que emite recomendaciones sobre cultura, opinión sobre circunstancias determinadas, introduce conocimientos teóricos, o bien, llegan a discutir las grandes decisiones que toman los dirigentes políticos, a quienes acompañan como consejeros.

Esta es una característica del papel del filósofo como consejero propiamente dicho, de aquel que ejerce un cargo en la política, y que Foucault demuestra con ejemplos, ya sea en Filodemo junto a Lucio Pisón, o Atenodoro junto con Augusto, o bien Demetrio y Trásea Peto, donde el desarrollo del filósofo adquiere una importancia más pronunciada y singular tanto en la vida cotidiana como en la vida política.²⁸² Sin embargo, el autor subraya que en la medida en que el filósofo adquiere mayor importancia y se envuelve en problemas esenciales, como la política, su figura, como tal, se desprofesionaliza.

Al ser integradas las prácticas filosóficas al modo de ser cotidiano, se necesitará una dirección de conciencia como forma de relación social, entre cualquier tipo de individuos y se desarrollará al margen del campo profesional de los filósofos. Si bien es cierto que la *práctica de sí* como imperativo, regla o modelo de actuar, obtuvo gracias a los filósofos, una gran difusión tanto en nociones como en métodos, el personaje del filósofo se volvía más ambiguo.

Por una parte, se debió a la acentuación de las críticas de los retóricos a partir de lo que se considera la encarnación del compromiso histórico entre la cultura griega y el poder romano, considerado como la *segunda sofística*, y en la que el sofista asume una superioridad retórica en los conflictos con el gobernador local, incitando a la concordia con base en los anhelos romanos, reivindicando su papel ante una filosofía que se

²⁸² “Cuanto más necesita uno un consejero, más necesita en esta práctica de sí o el recurso al Otro y, por consiguiente, más se afirma la necesidad de la filosofía, más se desdibuja la función propiamente filosófica del filósofo y más aparece éste como un consejero de existencia que –en relación con todo y nada: la vida particular, los comportamientos familiares y en relación también con los comportamientos políticos- va a dar no los modelos generales que podían proponer, por ejemplo, Platón o Aristóteles, sino consejos, consejos de prudencia, consejos circunstanciales.” *Ibíd.* 150.

muestra incierta. Por otra parte, porque a partir de lo sucedido con esta sofística en el siglo II de nuestra era, los filósofos se vuelven objeto de desconfianza e incluso considerados por los Césares como verdaderos enemigos del Imperio Romano en el que se desplegó toda una corriente de neorepublicanismo tanto en cínicos como estoicos.

En este sentido, Foucault afirma que la figura del filósofo profesional, que insistía en la *preocupación de sí*, planteaba toda una serie de problemas políticos con la interrogante, de que si esta filosofía, como arte de sí mismo, era o no de utilidad. Menciona que por ejemplo, con Augusto, se veían este tipo de tendencias a favor y en contra de la politización de la filosofía, o caso contrario, el del Mecenas y los epicúreos, que buscaban un equilibrio de dicha actividad política, que se ocupase del imperio y asegurara un orden político en torno al príncipe, y al mismo tiempo, llevar una vida en la cual se pudiera *ocuparse de sí*.²⁸³

Por ello, la actividad profesional del filósofo, ligada a cuestiones políticas de la época, fue sometida a toda serie de discusiones, como las ya mencionadas; sin embargo, resalta el autor que, de forma paralela, (al que sería considerado la representación tradicional del filósofo y sus actividades), existe una práctica socializada de la sabiduría, que exalta el conjunto cultural de viejos valores de la libertad romana, y que Foucault, lo ejemplifica a través del texto consagrado al *Éufrates* o Éufrates de Tiro, filósofo estoico del siglo I d.C., que fue discípulo de Musonio Rufo, en cuyo pasaje de la décima carta del primer libro de las *Cartas de Plinio*, muestra como Plinio conoció a Éufrates y compartió fases de la existencia con él, para ser amado.

Este trabajo, de ser amado, Foucault lo sitúa en correspondencia con el *De beneficiis* de Séneca y en el cual, el concepto de amistad, de una amistad no amorosa, pero que conlleva no solo servicios, sino también trabajos que se desenvuelven por medio de fases y reglas (que serán sancionadas por un círculo de amistades de aquel cuya amistad se desea), de alguna manera se diferencia, argumenta el autor, por ejemplo de la fórmula epicúrea, que consta de una comunicación inmediata entre dos individuos.

²⁸³ Ibid. 151-153.

En este sentido, la representación de amistad en Plinio y su trabajo para ser amado, o se hace amar por aquel cuya amistad desea, o será un trabajo que, con una estructura social, que si bien gira en torno a un individuo, también habrá otros más que hagan que esa amistad progrese en un sentido filosófico que no tiene que ver con una función pública. Al mostrar esta bella parte de la filosofía a través de la relación de amistad de Plinio y Éufrates, Foucault argumenta, que Plinio aun no siendo filósofo, su texto sirve para caracterizar rasgos que no son los de un filósofo profesional como lo sería por ejemplo, el lenguaje utilizado por Éufrates para convencer, así como las cualidades que exalta en él, Plinio, permiten borrar la división entre retórico y filósofo. Resalta además, que con este texto deja de cumplirse un papel agresivo, como el caso de Epicteto y los cínicos, de desequilibrar y trastornar al individuo en su modo de existencia y obligarlo adoptar otro modo de vida.

Y finaliza que con este texto *De beneficiis*, la filosofía romana resalta sus libertades, valores, prácticas de la retórica y las responsabilidades políticas entre otras, mostrando que en los siglos I y II, al margen de las instituciones filosóficas, individuos que no eran propiamente filósofos, difundieron y desarrollaron la *práctica de sí* convirtiéndola en una práctica social,²⁸⁴ en la que se erigió un principio de control del individuo por otros que no eran filósofos de formación. Consecuencia de lo anterior es el problema de la figura del maestro, en la práctica de sí ligada a la práctica social, en la cual no quiere decir que esta figura desaparezca, sino que rivaliza con la práctica social

En la filosofía fuera de la escuela y concebida como práctica social, Foucault nos remite al ejemplo de un filósofo de profesión, como lo fue el consejero de Nerón, y menciona que se le puede comparar con un profesor de filosofía en el sentido que lo era tanto Epicteto, como Éufrates, quien desarrollo toda una actividad política y administrativa. Se trata de Séneca, quién al dirigir a las personas, ya fueran familiares o con funciones administrativas, al darles consejos, ejerció un papel de maestro o director de conciencia, y al igual que Plutarco, en su intervención con los otros, no lo hacían como filósofos profesionales, sino conforme a las relaciones sociales, como amistad, clientelismo o protección.

²⁸⁴ Ibid. 154-158.

Esta forma de hacer filosofía fuera de la escuela, como en el caso de Séneca y Plutarco, implica para Foucault un concepto de dimensión y de deber en intervenciones al *servicio del alma* que son significativos en la historia de la práctica de sí, puesto que implica una elaboración del pensamiento filosófico como regla moral cotidiana, sin que esta regla afecte la cotidianidad de la gente, ejemplo de ello en Séneca, es el testimonio de una experiencia, que alguien hace de sí mismo al principio del texto de *De tranquillitate*,²⁸⁵ en el que se refleja, a través de un director posible, y *en función de una dirección posible*.

Otra forma para hacer filosofía fuera de la escuela, en la dirección de conciencia, pero vivida desde el lado del dirigido, es la que se encuentra en el libro IV de las cartas de Marco Aurelio, en específico, la número 6, cuyo pasaje explica la sistematización de la dietética, la economía y la erótica. Para el autor, es una carta que debe situarse *dentro de una relación profesional y técnica, sobre la dirección de conciencia* en la cual, el soporte será la amistad o relación de afecto con un maestro, y da detalles, en un primer momento, sobre el dormir, alimentos, baño y ejercicios característicos de un régimen dietético, como la primera de tres categorías que menciona Foucault.

Una segunda categoría, es la de los deberes familiares, con ocupaciones agrícolas, estando relacionadas con los libros *De agricultura* y *Económico* de Jenofonte, y de Catón, refiriéndose el primero al comportamiento que debía tener un propietario agrícola; y el segundo, de cómo debía ser en los siglos V y VI a.C. la vida de un gentil hombre de campo en el Ática.

En estos dos modelos,²⁸⁶ es importante resaltar, a decir del autor, que desde fines de la República y del Imperio, la vida agrícola era considerada como algo que se reservaba en la existencia con referencia de la práctica de un *otium* cultivado, que con ejercicios físicos, como parte del régimen, además de darse tiempo para leer y escribir, que en el caso de Marco Aurelio destinado al Imperio, le permitía una dirección de conciencia económica y ético-política en correspondencia con un régimen de ejercicio personal, como lo era el *otium* cultivado.

²⁸⁵ *Ibíd.* 158-160.

²⁸⁶ *Ibíd.* 162-165.

La tercera categoría, es la de los elementos concernientes al amor, que no son tratados como la forma tradicional del amor por los varones, las mujeres, o bien la consumación sexual, sino que se trata de una cuestión individual, en la que se comparan la intensidad, el valor, y la forma de ese amor.

Y es dentro de este ejemplo de ámbitos de las artes de la existencia, que Foucault se remite al pasaje de Alcibiades, para mencionar que Sócrates los distinguía de forma separada, a partir de la concepción de los pretendientes de Alcibiades, y que a partir de las cartas de Marco Aurelio, la dietética, económica y erótica, se reintegran en una superficie de reflexión dentro de los dominios de aplicación de la *práctica de sí*.

En el examen de conciencia, descrito por Séneca, así como en los textos de *De ira* y el de Marco Aurelio, se describen tareas relacionadas con el final de la jornada, revisión obligatoria al momento de dormir, para hacer un balance de las cosas que se hicieron, en comparación de cómo tenían que haberse hecho, y que dan cuenta de cómo la dirección se convertía en algo normal y natural ante aquella persona con la que se tiene una relación afectiva; la actitud, posición o amistad intensa, al margen mismo, menciona el autor, *de su calificación como filósofo*²⁸⁷, que hace que la práctica de sí, se convierta en una relación social posible entre individuos.

Aun cuando no se tenga una relación de maestro de filosofía y alumno, es dentro de esta *práctica de sí social*, donde desarrolla una nueva ética de la relación verbal con el otro, conocida bajo la noción de *parrhesia*, siendo un principio de comportamiento verbal que se tiene con el otro, dentro de la práctica de conciencia.

Este comportamiento verbal es de gran significación, al ser parte de la buena escucha filosófica, en el discurso que pronuncia para sí, como en el primer punto de la subjetivación del discurso de la verdad, que es el objetivo final y constante de la ascesis filosófica.

²⁸⁷ Ibid. 166-167.

Importante por ello, es el procedimiento de *subjetivación del discurso de verdad* en la época helenística y romana, que al tratar de reunirse consigo mismo, como fin y objeto de una técnica y arte de vivir, los discursos al hacerse propios, se reconocen y apropian como verdaderos, hacen del saber, el lenguaje filosófico, la lectura y las notas, una enunciación de discursos de verdad, considerados por Foucault, *el corazón mismo de esta ascesis filosófica*. En el procedimiento de subjetivación del discurso de la verdad, se desarrollaron prácticas como la escucha, la lectura, la meditación, la escritura y el hablar, como técnicas del discurso verdadero. Todas estas técnicas y procedimientos para el cultivo de sí, son un soporte permanente en el acompañamiento continuo de la ascética.

En los ejercicios de la escucha como práctica de subjetivación, se considera como una cultura oral que permite recoger el *logos*. Será un primer procedimiento mediante el cual, la verdad es percibida en el sujeto como iniciación para constituir la matriz del *ethos*, al ser la escucha el puente entre la *aletheia* y el *ethos*, esta se convierte en la regla fundamental de conducta del discurso de verdad.

Los griegos en esta “ascesis de la escucha” de los siglos I y II, reconocían la naturaleza ambigua de la audición:

Plutarco: en su *Peri tou akouein* o *Tratado de la escucha*, explica que en la audición, el alma esta pasiva y expuesta a todos los acontecimientos del mundo externo que proceden de él y pueden sorprenderlos, por lo tanto, el oído es *pahtikos* y el más *logikos* de todos los sentidos; *pahtikos* por su pasividad en el momento en que el cuerpo se sorprende y estremece a causa de lo que escucha de forma imprevista, más que cualquier cosa que se presente a los otros sentidos; además de que en el oído, se puede hechizar el alma, al admitir y ser sensible a la retórica y a la adulación de las palabras que esta conlleva.

El *lógikos*, alude a los lazos que tiene el oído con la razón, más que con las pasiones, puede recibir el *logos*, más que otros sentidos que den cabida al error, ya que éste es el único por medio del cual, se aprende la virtud, no pudiendo esta dissociarse del *logos*, de su lenguaje racional, efectivo, formulado, articulado por los sonidos y por

la razón. Penetra así al oído gracias a la audición. Por lo tanto, Foucault, muestra desde Plutarco, que el oído es ambiguo, ya que es a la vez un sentido de *pahetikos* y *lógikos*.

Séneca: aborda el tema de la ambigüedad fundamental del oído *pahetikos* y *lógikos*, en la carta 10, en la que el sentido *pahetikos*, es un principio de ambigüedad, con sus consecuentes ventajas e inconvenientes, en la carta 108, al hacer referencia de las ventajas de la pasividad del oído que, sin voluntad recoge el *logos*, aún así puede recoger lo que de éste tenga a su alcance, ya que, se tenga o no voluntad, el *sujeto efectúa cierto trabajo sobre el alma*.

Se trata de una filosofía que, de forma terapéutica, como dispensario quien acude a su clase, sean estudiantes quienes rodean al filósofo o quienes complementan su formación para ser filósofo, aprovechan la virtud de la filosofía. Nadie sale de una clase de filosofía sin haber aprovechado algo.

Sin embargo, los inconvenientes se presentan en aquellos que asistieron a las clases de filosofía como locatarios, sin prestar atención a lo que se les decía e interesados en los adornos de la voz y estilo de las palabras, pues aunque el *logos* es capaz de aparecer de forma espontánea y automática en el alma, necesita cierta técnica y manera de escuchar; los locatarios por lo tanto, tuvieron una atención mal dirigida, orientada hacia un objeto que no era el adecuado. Por lo tanto para Séneca *el oído es pasivo, cosa que presenta inconvenientes y ventajas*.

Epicteto: aborda el tema de la ambigüedad fundamental del oído como sentido del *logos*, capaz de recoger el *logos*, que es ambiguo, pues en la audición hay algo que es necesariamente pasivo en el orden *pahetikos*, haciendo que la palabra y la audición, de verdad sean peligrosas si no se tienen una serie de enseñanzas o *paradosis* y elementos necesarios que, ligados a la palabra misma y a su organización como discurso, lleguen al alma del oyente y las pronuncie. Es necesario por lo tanto una manera de decir. Esto es una *lexis*²⁸⁸ y una *tekhne*, un arte.

²⁸⁸ En la *lexis* no podemos decir las cosas sin utilizar los términos que las designan, además de opciones estilísticas o semánticas que impiden la transmisión directa de la idea de la verdad del discurso, ya que si la verdad solo se puede decir por un *logos* o discurso y también por una transmisión oral como la *paradosis* que apela a esta *lexis* el oyente está en peligro de prestar atención solo a elementos de la cosa dicha como los silogismos y no justamente a la cosa dicha, motivo por el cual ya sea en el aspecto

En la *tekhne*, se parte bajo el entendido que el *logos*, al no separarse de la *lexis* y de las palabras, el escuchar y el hablar se torna difícil en el sentido de que puede ser inútil e incluso nociva, por ello, se necesita un arte o *tekhne* que se basa e implica un conocimiento del cuerpo en su realidad misma. Esta *tekhne* existe y funciona para hablar, no así para escuchar, ya que la escucha como tal no puede definirse como *tekhne*, porque al escuchar, se empieza a tomar contacto con la realidad, que sería estar en el primer estadio de la *ascesis*, lo que implica escuchar con una atención, aplicación, competencia, experiencia y práctica asidua.

Por lo que respecta a la implicación de los conocimientos, función y existencia de la *tekhne*, son conocimientos apoyados en el alma, que sólo pueden adquirirse mediante la escucha y que se familiarizan con la *empeiria* y *tribe*,²⁸⁹ al purificar la escucha lógica en la práctica de sí, por medios como el silencio, la buena atención y la buena escucha, en los que se requiere de un silencio activo y significativo del buen oyente de filosofía:

El silencio, para los pitagóricos consistía en imponer cinco años a los iniciantes sin intervenir, objetar, dar su opinión y sin enseñar, cada vez que recibieran el *logos* como discurso de la verdad, no tenían derecho a hablar. En los estoicos eran formas moderadas y adaptadas a la vida cotidiana y tuvo un papel importante en el aprendizaje por medio de la educación en el silencio.²⁹⁰ Es en Plutarco, en quien se halla este tipo de apreciación, quien hace del aprendizaje del silencio uno de los elementos esenciales de la buena educación, pero además, después de escuchar un discurso, es preciso guardar silencio para retenerlo y conservarlo, sin reconvertirlo enseguida en palabras, ya que en la charlatanería, el oído no se comunica con el alma: hablan sin cesar y no escuchan a nadie; se trata en Plutarco, de una economía estricta de la palabra, en la que hay que callar como sea posible, (que hace de la *ascesis* de la escucha, la separación de su aspecto peligroso del *pathetikos*, del *logikos* de su aspecto positivo del silencio).

pathetikos o el *logikos* la audición está sometida al error como los contrasentidos o la falta de atención. Cfr., Michel Foucault, *La Hermenéutica del Sujeto*, pp. 323-325.

²⁸⁹ *empeiria*: experiencia; habilidad adquirida, *tribe*; es la aplicación, la práctica asidua. En ambas nociones los conocimientos no son necesarios.

²⁹⁰ “La idea de que un niño pudiera hablar libremente era algo que estaba proscrito del sistema de la educación, desde la Antigüedad griega y romana hasta la Europa moderna”. *Ibíd.* 326.

Con lo que respecta a una actitud general del buen oyente, menciona nuestro autor que exige de quienes escuchan, cierta actitud física muy precisa que tiene una doble función: por un lado, el alma debe recibir sin ninguna agitación la palabra que se le dirige, y por otro, esta la regla, por medio de la cual, el cuerpo se debe mantener inmóvil, pues garantiza la atención, transparencia, pureza y tranquilidad del alma, que recoge y comprende bien el *logos* que se le propone, e impone marcas de atención con claridad al discurso entre oyente y orador, garantizando esa atención.

En Filón de Alejandría, en su texto *De vita contemplativa*, al referirse a los terapeutas, y cuando alguno de estos toma la palabra, menciona que quienes los escuchan, deben al mismo tiempo mostrar la misma actitud, como obligación, tener una atención fija, garantizada y expresada por una inmovilidad, que en la cultura corporal de la antigüedad, era garantía de moralidad.

Gestualidad precisa: se deben cargar (dotar) con un valor semántico para construir un lenguaje preciso capaz de convencer; además del cuerpo inmóvil, los gestos deben ser congruentes con la calidad moral e intelectual del orador, ya que de lo contrario, la incongruencia de estos, serían una versión física de la *stultitia*.²⁹¹ Tener una gestualidad precisa, desde Filón, es no dar demostraciones ruidosas que diviertan al pueblo, una actitud sin agitación exterior y sin gesto que muestre que están atentos y han comprendido,²⁹² con la utilización de señas hechas con la cabeza y una manera determinada de mirar al oyente.

Principio general de la actitud en el discurso de la verdad: implica, más que una actitud física precisa, la buena escucha de la filosofía; debe ser compromiso, manifestación de la voluntad del oyente, manifestación que suscita y sostiene el discurso del maestro. Es, desde un pasaje de Epicteto²⁹³, que Foucault explica que en el discurso de la verdad, Epicteto hace dos comparaciones, la primera la refiere a los jóvenes que se le acercan para escucharlo, y al solicitar su orientación, el se opone, pues para él, estos jóvenes deben estimular con preguntas al filósofo, mostrando competencia

²⁹¹ “[...] como saben, la agitación perpetua del alma, el espíritu y la atención; esa *stultitia* que salta de un tema al otro, de un punto de atención al otro [...] en el sentido de: el hombre que parece pasivo con respecto a sí mismo, incapaz de ejercer sobre sí la *egkrateia*, el dominio, la soberanía” *Ibíd.* 328.

²⁹² atentos: *synienai*; comprendido: *kateilehenai*.

²⁹³ “Epicteto, acerca de la actitud adecuada que debe tenerse en general en la relación con quien dice la verdad. Esos dos pasajes se encuentran en el segundo libro de la *Pláticas* y en la primera conversación del libro III”. *Ibíd.* 330.

para escuchar y hacer preguntas y no quejarse de la falta de atención y falta de respuestas que conciernen al uso de la retórica.

Y la segunda comparación es, que un filósofo, debe tener el *autodominio*²⁹⁴ suficiente para no dejarse atrapar por las bellezas de los jovencitos perfumados y ensortijados, que demuestran con su ornamento, las artes de la adulación para ser el alumno adecuado del profesor de retórica. Por eso es importante para Epicteto, resistirse a los muchachos perfumados y a todos los adornos con que pueda relacionarse el maestro de filosofía, ya que con la sola atención a la verdad, debe bastar para que el maestro sea estimulado e incitado a preocuparse por su alumno, por lo tanto, los alumnos que no inciten al maestro a hablar, no existen.

Se trata para Foucault, de una *deserotización de la escucha de la verdad en el discurso del maestro*, al suprimir la necesidad del amor, del deseo, todas las artes de seducción y lo que se refiera al adorno, adulación e ilusión.

A diferencia de Epicteto, en Séneca, nuestro autor nos muestra, que el discurso filosófico no se opone total y enteramente al discurso retórico, al enumerar los beneficios que pueden recibirse de una enseñanza de la filosofía, aunque no esté en una posición pasiva, ya que este discurso tiene efectos, debidos a su materialidad, plástica y retórica específica; en este sentido, el oyente tiene que dirigir su atención como corresponde, en primer lugar, al referente de la expresión,²⁹⁵ en lo que se dice, haciendo una eliminación de los puntos de vista que no son pertinentes, encontrar citas análogas, ver asociaciones de palabras, (como la belleza de la forma, la gramática, el vocabulario) o argucias filosóficas.

En la comprensión del *logos* se encuentra el único aspecto interesante para la escucha filosófica, y el *referente* de la escucha filosófica puede transformar el precepto en acción, en cuanto es una proposición verdadera.

²⁹⁴ La *egkrateia* ;el autodominio

²⁹⁵ “[...] *to pragma*: no es simplemente “la cosa”. Es un término filosófico y de la gramática, muy preciso, que designa la referencia de la palabra [...]” *Ibid.* 335.

En Séneca es una escucha *parenética*, esto es, que una exhortación moral, que corresponde a una escucha activa y bien dirigida en la cual se trata de partir de una proposición, de una afirmación o de una aserción. Esta escucha tras ser meditada se transforma en precepto, en acción y finalmente en regla de vida, ya que al momento de que una afirmación se graba en el alma, es porque tiene un referente que a la vez, la idea misma y en lo que se convertirá esa alma, esto es un precepto.

En segundo lugar, se lleva a cabo un acto de memorización en el cual tras ser pronunciada, recogida y captada por la mente, una cosa importante no hay que dejarla que se escape de inmediato. Se trata de guardar silencio y no discutirlo, para grabar mejor lo escuchado y hacer un examen de sí mismo para ver si lo escuchado constituye una novedad con respecto a la *paraskeue*, de la que ya se dispone, para poder comprobar que tan cerca estamos de lo que queremos comprender, y hasta qué punto podemos perfeccionar y apropiarnos de este discurso.

Es necesario un trabajo de atención, que por una parte, mira al *pragma* filosófico en una aserción y que también es prescripción, y por otra, posa una mirada sobre sí mismo, que memoriza e implanta lo que se hará motivo dentro del alma que escucha y debe vigilarse a sí misma; para que la cosa verdadera se vuelva por su escucha y su memoria, discurso que pronuncia para sí.

Se establece, por lo tanto, una serie de problemas tecnoéticos de las reglas de comunicación de dichos discursos de verdad que consideradas, por el lado del discípulo, *no* se centran en el problema de la palabra, (en lo que éste tiene, debe o puede decir) sino en la imposición, deber moral y procedimiento técnico de un silencio organizado obediente a reglas y signos de atención explícitos, que nos refieren una técnica y una ética del silencio, de la escucha, de la lectura y escritura, como ejercicios de subjetivación del discurso de la verdad.

5.3. La separación de la pedagogía, psicagogia y *paideia* a partir del cristianismo

En el subapartado anterior, dentro de la importancia de pensar la *inquietud de sí* como alternativa para la formación de los sujetos, se mencionó que en los procesos de

subjetivación, la figura del maestro, el acompañante o el filósofo *en la cultura de sí*, apelaba a una labor desinteresada por el otro que, desde los diálogos platónicos, convirtiéndose en una cultura de sí que se extendería hasta la vejez.

Cuando se promulgan tales principios hasta la vejez, es posible orientar críticamente y de mejor manera las prácticas en la formación de los sujetos, considerando la presencia del *otro* como fundamental para su desarrollo. De ahí la importancia del magisterio, que en un primer momento sería desarrollado por filósofos, aunque se tratará de una función extensiva a todos los acompañantes en la formación de los discípulos.

Es, pues, en la cultura de sí donde vemos aparecer de algún modo las primeras instituciones educativas y las prácticas correspondientes, a fin de que los sujetos accedieran a la verdad por medio de un proceso de subjetivación que particularmente la época moderna desplazó hacia otras formas de comprensión dentro del conocimiento en el sujeto como apartar de esta subjetividad las cuestiones espirituales.

Sin embargo, las propuestas, la dedicación, el amor y la amistad en los ejercicios y prácticas de preparación, dan cuenta de la importancia de convertir los nuevos saberes no sólo en un acceso a la verdad por parte de los sujetos, sino también la forma y congruencia de “ser sujeto” que sabe escuchar, pronunciar y transmitir la verdad. Cabe mencionar que la relación entre la pedagogía, *psicagogia* y *paideia*, en la época de oro de la *inquietud de sí*, fue una de las más grandes formas de la realización ética de los sujetos, siendo un tema fundamental del presente apartado.

Por lo anterior, en este apartado se muestra de qué manera la *subjetivación* permite al sujeto ocuparse de discursos verdaderos, para que éste sea capaz de decir y decirse la verdad, esto implica también, el sentido moral general de la filosofía a partir de sus procedimientos y principios éticos, en los que el lenguaje de la ascesis espiritual de los filósofos, se diferenciará por mucho del modelo cristiano, al mostrar en esta ascesis filosófica el compromiso entorno a la enunciación, la conducta, la actitud ilustrada y consciente de los sujetos.

Es en esta ascesis filosófica en la que la ocupación del alma en el conocimiento y autoconocimiento nos permite reflexionar y analizar sobre las prácticas actuales en el proceso formativo está sumamente desvinculado por la lógica productiva y eficientista global. Se atiende por lo tanto a resaltar la importancia y trabajo desarrollado en prácticas de la inquietud de sí.

Una práctica común de esta ascesis filosófica, es la concerniente a la buena escucha y lectura filosófica, práctica considerada común en la Antigüedad y en la que dentro de sus principios básicos se encuentra *leer pocos autores, pocas obras y pocos textos*, que al retomar aspectos esenciales, suficientes e importantes, tenían el objetivo de suscitar una *meditación*. Para Foucault, el sentido antiguo de la meditación concierne a un juego del pensamiento sobre el sujeto, en el cual adquiere una significación muy distinta de lo que en el siglo XIX y XX se entiende por meditación²⁹⁶ principalmente por la significación de la *meletan* y la *meditatio*, que el mismo Foucault explica con las siguientes características:

La *meletan* (μελεταν) es un ejercicio del pensamiento, de apropiación, el cual no tiene un sentido de *exégesis*, al hacer un esfuerzo consistente en la pregunta “qué quiso decir un determinado texto”.

La *meditatio* es un ejercicio de apropiación, es decir: que a partir de la cosa verdadera, la persona se convierte en el sujeto que piensa la verdad y que actúa como corresponde. Al convencerse de un pensamiento que se cree verdadero y tenerlo a la mano para convertirlo en “principio de acción”. Esto supone repetirlo *tan pronto se imponga la necesidad o se presente la ocasión*. Su segundo aspecto consiste en hacer una experiencia de identificación al ejercitarse en la cosa en la que se piensa, poniéndose a través del pensamiento en un juego efectuado en él sobre el sujeto mismo.²⁹⁷

²⁹⁶ “Concepto que entendemos más bien como intento de pensar con una intensidad particular en algo, sin profundizar su sentido; o bien, dejar que el pensamiento se despliegue en un orden más o menos regulado a partir de la cosa en la cual se piensa.” *Ibíd.* 338

²⁹⁷ Foucault aquí pone el ejemplo de la meditación sobre la muerte “[...] no quiere decir pensar que uno va a morir. Ni siquiera significa convencerse de que, efectivamente, va a morir. No es asociar a la idea de la muerte varias otras ideas que serán sus consecuencias, etcétera. [...] El objetivo es lograr que, por medio del pensamiento, uno se convierta en alguien que está muriendo o que va a morir de manera inminente”. *Id.*

Se trata, para Foucault, de una *función meditativa* como ejercicio del sujeto que se *pone* a sí mismo gracias al pensamiento. En una situación ficticia probándose conforme a un desplazamiento respecto a lo que él mismo “es” por *efecto* del pensamiento. Se espera, por lo tanto, que el efecto de la lectura, donde el ejercicio y la experiencia, se realicen con el único fin de meditar. A partir de la constitución de un equipamiento de proposiciones verdaderas que valgan como prescripciones, *de discursos de verdad que sean al mismo tiempo principios de comportamiento*.

En este sentido, la lectura está ligada a la escritura personal e individual, de los siglos I y II, en el que se afirma como un elemento de sí, al ser también un elemento de meditación. Menciona Foucault que en Séneca²⁹⁸ esto supone alternar lectura y escritura, puesto que la lectura recoge discursos y elementos de los mismos, haciendo con ellos un *corpus* que la escritura va a constituir y consolidar.

En Epicteto, es una obligación para los filósofos el meditar, escribir y entrenarse. Escribir es *graphein* (γραφειν) en griego, el cual considera como elemento esencial el “ejercicio” o *gymnazein* (γυμναζειν), donde se presenta el uso para sí mismo al asimilar la cosa que pensamos y ayudar con ello a implantarla en el alma y en el cuerpo, convirtiéndola en un hábito y, por ende, en una virtud física. Puesto que el ejercicio que consistía en leer,²⁹⁹ escribir, releer lo escrito y las notas³⁰⁰ tomadas, constituían una labor propiamente física de asimilación de la verdad y el *lógos* (λόγος), donde se poseían, incorporando lo leído, escrito y releído, en el discurso de verdad. Que se escuchó de los labios de otros o se leyó con el nombre de otros para poder releerlo para sí mismo, esto es: el uso de la *escritura para sí*.

El uso de la escritura para los otros consiste en que esas notas, soportes de recuerdo o *hypomnemata*,³⁰¹ tomadas “para uno mismo”, sirven a la vez “para los

²⁹⁸ “Lo dice en la carta 84: no hay que escribir siempre ni leer siempre; la primera de estas ocupaciones (escribir), si la prosiguiéramos sin cesar, terminaría por agotar la energía” *Ibíd.* 339.

²⁹⁹ “El ejercicio de la lectura no era una cosa fácil: no era cuestión de leer así, con la vista. Para lograr escandir las palabras como se debía, para pronunciarlas, uno estaba obligado a pronunciarlas a media voz...después de haber leído, se escribiera, y cuando se había escrito, se relejera lo escrito, necesariamente en voz alta porque, como saben, en la escritura latina y griega las palabras no estaban separadas entre sí[...]” *Ibíd.* 342.

³⁰⁰ “[...] las notas que hay que tomar sobre las lecturas y sobre las conversaciones que uno ha tenido, o sobre las clases a las que ha asistido, en griego se llaman precisamente *hypomnemata*. Vale decir: soportes de recuerdos. Son anotaciones de recuerdos con los cuales, precisamente, y gracias a la lectura o a ejercicios de memoria, uno va a poder recordar esas cosas dichas” *Ibíd.* 343.

³⁰¹ Un ejemplo del uso de los *hypomnemata*, se encuentra en un texto que escribió Arriano como prefacio a las *Pláticas* de Epicteto y representan una parte de sus conversaciones que fueron registradas en la

otros” en el momento que se hace un *intercambio flexible de los servicios del alma por cuales se intenta favorecer al otro en su progreso hacia el bien y hacia sí mismo*.

Foucault menciona en un ejemplo de lo anterior, que se refiere a la correspondencia espiritual del alma de sujeto a sujeto. Cuyo fin era permitir a quien hubiese progresado en la virtud, dar consejos a un otro y, simultáneamente, a la persona que aconseja recordar verdades que transmite al otro. Los ejercicios personales con el otro y el sí mismo (*lui-même*), permiten tener una autodirección que constituye toda una actividad de *cuidado de sí* y “cuidado de los otros”, lo que supone la mayor importancia.

La lectura y la escritura, y la relación con del sujeto en la verdad, se planteó de forma muy diferente con el advenimiento del cristianismo. Ya que dicho sujeto no se *convierte en sujeto de veridicción*, sino que la forma de su objetivo será decir la verdad sobre sí mismo.

En la espiritualidad y la pastoral cristianas del siglo XVII se desarrolla de forma compleja el “arte de hablar”, que Foucault nos muestra específicamente en dos registros:

- Las formas del discurso de verdad del director y la confesión del dirigido; con respecto al maestro,³⁰² tenderá al “Texto” como escritura fundamental y cualquier palabra que se diga debe ajustarse a esa escritura.
- El *decir veraz* como condición de la salvación; para que el individuo pueda salvarse debe ser obligado a la confesión y a desarrollar ésta por el

forma de esos *hypomnemata* “[...] decidió publicarlos. Decidió hacerlo porque en esa época había muchos textos que circulaban con el nombre de Epicteto y él quería dar una versión, que era la suya, por supuesto, pero que le parecía más fiel y la única, por consiguiente, que había que autenticar[...].” en esas notas insiste en el hecho de que repitió las mismas palabras de Epicteto en una serie de anotaciones de las cosas que él dijo para sí mismo, y constituir un equipamiento que le permitiera utilizar todo lo escrito al presentársele la oportunidad, acontecimientos, peligros e infortunios en un futuro. Estos *hypomnemata* de Arriano, y representan el pensamiento y la libertad de palabra propios de Epicteto. *Ibid.* 349.

³⁰² Habrá un director de conciencia, un maestro de penitencia y un confesor junto con la función de enseñar la verdad, por lo tanto la enseñanza eclesiástica desempeñada por uno o varios personajes tendrá conflictos doctrinales, prácticos, institucionales, pero estará presente “[...] *el discurso del maestro con sus diferentes formas, sus diferentes reglas, sus diferentes tácticas y sus diferentes soportes institucionales.*” El dirigido es alguien que se encuentra en el orden de la ignorancia y la perdición y por ello debe ser conducido a decir la verdad *sobre sí mismo* para salvarse. *Cfr.*, Michel Foucault, *La Hermenéutica del Sujeto*, pp.346.

sometimiento, salvándose en la pérdida de la autonomía de su propio discurso donde no hay una función propia.

Todas estas obligaciones que se inscribieron en las instituciones pastorales, en un proceso lento, complejo, constituyen para Foucault: *un momento absolutamente capital en la historia de la subjetividad en Occidente o en la historia de las relaciones entre sujeto y verdad*, principalmente por el peso de la cultura del siglo XVII y los cambios operados en cuestión del sujeto, en los que decir la verdad sobre sí mismo se convirtió en una condición de *salvación*, como elemento necesario para la pertenencia del individuo a una comunidad.

Por lo tanto, un rasgo notable de la *práctica de sí* es que el sujeto de verdad debe ocuparse de discursos verdaderos, a partir de una subjetivación que comienza con la escucha de los discursos de verdad, proponiéndose ser capaces de decir y decirse la verdad, para que este sujeto se capaz de tomar conciencia del punto en que se encuentra en esa subjetivación del discurso veraz, y en su capacidad de decir la verdad; lo primordial es que este sujeto guarde silencio o bien pueda hablar en una manera en que el discurso del maestro se pueda desarrollar.

En la práctica grecorromana de dirección, el discurso del maestro, en el juego de la subjetivación progresiva de la verdad, se desarrolla primeramente al hacer uso de la *parrhesia*.³⁰³ La cual implica una cualidad o sentido moral general en la filosofía, pero también una significación técnica muy precisa en el lenguaje y habla de la *ascesis espiritual* de los filósofos.³⁰⁴

De acuerdo a los procedimientos y principios éticos de la *parrhesia*, entendida y referida a la calidad y actitud moral, esto es, a un *ethos* y también a una *tekhne* necesaria e indispensable para la transmisión del discurso de la verdad, el discurso del maestro (en

³⁰³ “Etimológicamente, *parrhesia* es el hecho de decir todo *franqueza, apertura de corazón, apertura de palabra, apertura de lenguaje, libertad de palabra* [...] Los latinos la traducen en general como *libertas*” *Ibíd.* 349.

³⁰⁴ El uso de la *parrhesia* en el discurso del filósofo no debe utilizar una *tekhne* correspondiente a la retórica, como discurso fingido y de seducción, ya que en el uso de un *logos* y *lexis* debe existir un cuerpo de lenguaje que actúe directamente en el alma, de ahí la importancia del silencio del discípulo en el momento en que el maestro deposita como corresponde las palabras de verdad. Por ello el maestro debe tener una serie de reglas, que *no deben entenderse como referidas a la verdad del discurso, tanto la como parrhesia, como la libertas, deben entenderse dentro de algo que compete a la formulación del discurso de la verdad. Cfr. Michel Foucault, La Hermenéutica del Sujeto, pp. 351.*

la medida en que el discípulo pueda recibirlo como corresponde en el discurso de la verdad), estará ligado a la elección, decisión y actitud de quien habla, depositándose en una *libertas* o libertad de quien “habla claro”.

Para comprender la actitud moral y procedimiento técnico que necesita el maestro en la *parrhesia*, *ethos* y *tekhne*, Foucault afirma que en la *cultura de sí* era necesario comprender a los dos adversarios de la *parrhesia*, como lo son: la *adulación* y la *retórica*. Los cuales están ligados entre sí, debido a que el fundamento moral de la retórica siempre es la adulación, siendo el instrumento y técnica (artimañas) de esta adulación, la retórica:

La *adulación*; es adversario moral del hablar claro. La literatura sobre esta adulación se encuentra en Filodemo en *De los vicios y las virtudes opuestas* y en diferentes libros *De la adulación* en los que indicaba que esta artimaña era un vicio y, por lo tanto, era importante determinar el comportamiento correcto del sabio epicúreo con respecto a este vicio.

Por su parte, menciona Foucault, que Plutarco trata la adulación en la forma de la distinción de un amigo del que es un adulator. En Séneca se encuentra este tema en el prefacio de la cuarta parte de las *Cuestiones naturales*.³⁰⁵ En el que menciona que la gente que llega a tener apego debido a las voluptuosidades, es un tipo de personas que no tiene una relación plena, adecuada y suficiente consigo mismas. Existiendo en ellos la incapacidad de estar solos, siendo en esa soledad que el adulator puede llenar o sustituir los vacíos o lagunas con un discurso que *no es verdadero*, de tal manera que establece y a la vez impide la soberanía que uno ejerce sobre sí.

Foucault muestra que el problema de la adulación, asociada a la sabiduría del Príncipe, se relaciona directamente con una cuestión política, es decir, en la formación y consejos que se dan a quienes van a gobernar.

En el ámbito de gobierno romano se consideraba que la verdad dicha por el Príncipe era algo esencial. Ya que éste, al hablar franca y verazmente, lo proveía de una

³⁰⁵ “Séneca escribió las *Cuestiones naturales* en el momento en que, en cierto modo, estaba jubilado, se había retirado del ejercicio del poder político y escribía a Lucilio –que por entonces era procurador de Sicilia- la famosa correspondencia que ocupa en los últimos años de su vida [...] el cuarto libro de las *Cuestiones naturales* que está, creo, consagrado al problema de los ríos y las aguas, mediante consideraciones acerca de la adulación [...]” *Ibíd.* 355.

actitud ética con respecto a las cosas los hombres, el mundo y dios, sometiendo así todas las reglas fundamentales de su gobierno al desarrollo de esta misma ética.

Para comprender la adulación, menciona Foucault, es necesario compararla con la ira, ya que ambas conforman vicios. La ira es el “abuso del poder”³⁰⁶ de un superior con respecto a un inferior. Se trata del arrebatado violento, descontrolado, que ejerce alguien con respecto a otro. En el cual, el primero, estando *airado*, tiene derecho a ejercer su poder y, de ser posible, abusar del mismo. En la ira, el sujeto se ve imposibilitado para controlarse, esto es: para ejercer el poder y la soberanía sobre sí. Por lo tanto, la ética de la ira estará encaminada a un uso y abuso legítimo del poder.

En este sentido, Foucault argumenta que al ser la ira un abuso del poder de superior con respecto al inferior, la adulación será del lado del que es inferior un *plus* de poder. En la medida en que el inferior ganará favores del superior a partir del “uso de la palabra” (aduladora) como técnica que dispone del *lógos*, en una utilización de lenguaje que refuerza ese “sentido de superioridad” del que lo es, valiéndose de dicha superioridad para obtener lo que quiere del superior. Sin embargo, en la *dialéctica del adulator y el adulado*, se impide, por un lado, que el superior se ocupe de sí mismo, al dejarlo ciego e impotente tras los engaños de su imagen; y, por otro, que el adulator, al estar en una posición subordinada con respecto de la imagen del superior, encontrará al mismo tiempo y de forma equivalente una imagen de sí mismo que es ilusoria, impotente, engañosa, abusiva y falsa.

El adulator va a introducir un discurso que le es ajeno, transformando sus palabras en maldad y trampa. Por su parte, el adulado, por la falta de la relación consigo mismo, será dependiente de la falsedad y mentira del adulator. La subjetividad o relación de sí consigo determinada en el adulado es insuficiente, al pasar por el otro como falsedad y mentira característica de su adulación.³⁰⁷

³⁰⁶ “En realidad, si la ira tiene por entonces una importancia tan grande, se debe, desde luego, a que nos encontramos en una época en la que se intenta de la mejor manera posible –y se intentó durante siglos, digamos que desde el comienzo del período helenístico hasta el final del Imperio Romano- plantear la cuestión de la economía de las relaciones de poder en una sociedad en la cual la estructura de la ciudad ya no es predominante y la aparición de las grandes monarquías helenísticas, la aparición a fortiori del régimen imperial, formulan en nuevos términos el problema de la adecuación del individuo a la esfera del poder, su posición en la esfera del poder que puede ejercer [...] La cuestión de la ira se plantea en la atmósfera general de ese problema”. *Ibíd.* 359.

³⁰⁷ “Con respecto al problema de la adulación, como oposición a la verdadera y sana dirección de las almas que también se encuentra anteriormente en Platón Foucault aclara lo siguiente: “[...] Querría señalar simplemente lo siguiente: la adulación de la que habla Platón y a la opone la verdadera relación

Por lo tanto, la *parrhesia* (παρῆσις), contrario a la adulación podrá establecer consigo mismo una relación autónoma, independiente, plena y satisfactoria. Cuya finalidad habrá de ser, que en un momento dado el interpelado se sitúe en un punto en el cual ya no necesite del otro. En razón de que quien transmite el discurso verdadero pueda interiorizarlo en el interpelado de una manera tal que la dirección ya no corresponda a la figura del sabio o del viejo “poseedor de la verdad” (como ocurría en los primeros diálogos socráticos). Se trata, en cambio, de una dirección en calidad de *consejero* de conducta permanente y, en el cual, el dirigido no es más rico o más poderoso que el director.

Con respecto a la retórica, Foucault menciona que fue entendida como el *adversario ambiguo y técnico del hablar claro*. Se define como una técnica cuyos procedimientos no tienen por fin establecer una verdad, más bien, su arte consiste en persuadir a un cierto público al que queremos convencerlo de una verdad o mentira, o de una no-verdad. Se trata de un arte y una técnica referida a la verdad tal como es conocida por quien habla de ella, y no la verdad contenida en el discurso de quien habla, pudiendo persuadir al oyente incluso de algo que no-es.³⁰⁸

La *parrhesia*, contrario a lo que postula la retórica, transmite la verdad misma por medio de la *paradosis*. Asegura el tránsito del discurso veraz de quien lo posee y debe recibirlo. Por lo tanto, *es un instrumento de transmisión que pone en juego la verdad del discurso veraz sin ornamento, no siendo, por ello mismo, un arte*.

De una manera general, la *parrhesia* no está organizada ni presentada como arte. No se la define por el contenido mismo, sino por las reglas de prudencia, habilidad y las condiciones que hacen que se deba decir la verdad con ciertas formas, circunstancias en

del filósofo con el discípulo, es una adulación que equivale, en esencia, a la del enamorado con respecto al joven. Mientras que aquí, la adulación en cuestión –en los textos de los que les hablo. Los textos helenísticos y sobre todo romanos- no es en absoluto la del viejo filósofo enamorado del muchacho, sino una adulación que podemos calificar de sociopolítica. Su sostén no es el deseo sexual sino la posición de inferioridad de uno en relación con el otro [...]” *Ibíd.* 361.

³⁰⁸ Foucault lo argumenta desde Quintiliano, que la retórica es un arte capaz de mentir en el momento que es controlada por quien habla y ajusta la verdad del lado a quien la dirige y por lo tanto es opuesta al discurso filosófico y su técnica la *parrhesia* en la que no puede haber más que verdad. Pero también Quintiliano no duda de que la *retórica es un arte que enseña y gobierna por un juego sobre el tópico que se aborda*, al respecto Cicerón concuerda con Quintiliano, el tópico abordado será lo que indique que hablar, como debe ser el preámbulo y el relato de los acontecimientos o *narratio* a favor o en contra y en lo que debe derivar de esa retórica según la causa que se defiende. *Cfr.*, Michel Foucault, *La Hermenéutica del Sujeto*, p.364.

la medida en que el individuo es capaz de recibirla. Estas reglas son conocidas como el *kairos*, es decir la ocasión y situación recíproca escogida y oportuna para decir la verdad. Al ocuparse de quien es dirigido por la *parrhesia*, debiendo modificar la forma y “no el *contenido*” del discurso veraz, que se emite como práctica, reflexión, prudencia, etc.

En cuanto a la referencia a la enseñanza moral de Quintiliano, Foucault explica que no hay que suscitar antipatía en el alumno, que es menester corregirlo sin aspereza, aunque tampoco hay que ser demasiado relajado en la disciplina. Habrá que *dar consejos antes de verse en la obligación de castigar*; interrogar si no hay preguntas, dotar al discípulo de una palabra viva como alimento nutritivo. Puesto que es, sobre todo, por la palabra del maestro *por la que sus alumnos, si tienen buena formación, pueden sentir afecto y respeto*. Se trata de consejos empíricos que conciernen en líneas generales a la *parrhesia*.³⁰⁹ El propósito fundamental de la *parrhesia* consiste en el estar gobernada por la generosidad *para con el otro*, como centro mismo de la obligación moral, al hacer del sujeto un constructor por sí mismo de su soberanía, característica del sujeto sabio y virtuoso, que ha alcanzado toda la dicha posible. La *parrhesia* sólo utiliza la retórica en caso de necesidad. Es en el Alto Imperio, en la reaparición de la *segunda sofística*,³¹⁰ en la que se encuentra una definición negativa.

En su concepción positiva, Foucault la ejemplifica a partir de Filodemo, Galeno y Séneca: Filodemo: filósofo epicúreo instalado en Roma a fines de la República, fundador e inspirador del movimiento epicúreo a fines del siglo I antes y comienzos del siglo I d. C. En su *Peri parrhesias*, hay un elemento que apunta a una *tekhne*, el cual es la palabra *stokhazomenos*, del verbo conjeturar,³¹¹ que relaciona el arte conjetural y el arte metódico.

³⁰⁹ En este punto, Foucault resalta que la función de la retórica será actuar sobre los otros siempre en mayor beneficio de quien habla, al contrario la *parrhesia*, si bien actúa sobre los otros, el maestro no tendrá un interés directo personal en el ejercicio, no les ordenará o inclinará a hacia una cosa. *Ibíd.* 367-368.

³¹⁰ “[...] es decir, una nueva cultura literaria, una nueva cultura oratoria y judicial que va a oponerse con mucho vigor –a fines del siglo I y durante todo el siglo II-[...]” *Id.*

³¹¹ “[...] deben saber que hay una vieja oposición tradicional por lo menos desde Aristóteles, *entre* dos clases de arte: las artes de conjetura y las artes de método. El arte conjetural es un arte que procede, en efecto, por argumentos que son simplemente probables y plausibles; y por consiguiente, esto brinda a quien los utiliza la posibilidad de no seguir una regla –una regla única- e intentar, en cambio, alcanzar esa verdad probable mediante toda una serie de argumentos que se yuxtaponen sin que sea indispensable un orden necesario y único; mientras que todo lo que es arte metódico (*methodikos*) implica, en primer lugar, llegar como resultado a una verdad segura y bien establecida, pero gracias a un camino, por una vía que

Filodemo basa ese arte conjetural en la circunstancia o el *kairos* (el momento oportuno), por el cual se debe aprovechar la oportunidad adecuada para dirigirse a un alumno de transferir la *parrhesia*, esta se desarrolla de forma paralela a la práctica médica porque es un auxilio y terapia que permite curar.

Otro elemento de la *parrhesia* lo hallamos en Filodemo. Donde el maestro, por medio de la práctica de la palabra libre, debe intensificar y animar en los alumnos la benevolencia entre sí, lo que provocará la consolidación y desarrollo de la salvación de unos hacia/por otros. Transferencia de la *parrhesia* del maestro al alumno en amistad recíproca de los círculos o grupos³¹² epicúreos. A decir de Foucault, dicho elemento se encuentra de forma explícita en la práctica de sí de la Antigüedad romana,³¹³ *que es completamente diferente a las prácticas rituales y religiosas*, pues estimula a todos los miembros del grupo para procurar su propia salvación, enseñando la verdad y, por consiguiente, ayudando a alcanzar la salvación. Lo anterior sería, pues, de forma general, la teoría de la *parrhesia* en Filodemo.

En el *Tratado de la cura de las pasiones* de Galeno, existen otros elementos que esclarecen y aportan sobre el “hablar claro”, a partir del autorizar al otro en el acto de juzgar nuestro *lógos*; *para curar las propias pasiones y errores* hay que “prestar atención” en la *escucha*³¹⁴ del habla de alguien que puede ser la persona adecuada para ser un “director de conciencia”.

no puede ser sino una vía única [...] Para Aristóteles, un arte conjetural se basa igualmente en la consideración del *kairos*” *Ibíd.* 371.

³¹² “En el grupo epicúreo, el lugar del guía al que se llama *kathegetes* o *kathegoumenos* [...] el director es un personaje importante, central en ese grupo.... por el hecho de apoyarse en una sucesión directa de hombre a hombre, de presencia a presencia que se remonta hasta Epicuro [...] lo que caracteriza la posición de este *kathegoumenos* (este maestro) es que puede hablar de la autoridad que le da el ejemplo viviente transmitido desde Epicuro. Puede hablar y dirá la verdad que es, precisamente, la del maestro al cual se asocia de manera indirecta” *Ibíd.* 366.

³¹³ “En todo caso, en esos círculos epicúreos encontramos la primera fundación, me parece, de lo que se transformará [con] el cristianismo, la práctica de confesión” *Ibíd.* 367.

³¹⁴ “La ‘escucha’ se vuelve una categoría central. El acto de ver es posible sólo durante el día despejado, mientras que el escuchar requiere ‘prestar con atención’, oído (*poner* la oreja y concentrarse), a la comprensión de la palabra que viene del otro, a su propio discurso y razón. Un escuchar exige más que un mero ver. Precisamente la no escucha, en este sentido, es lo más inhumano. Ya lo veía Gadamer: ‘El no oír y el oír mal se producen por un motivo que reside en uno mismo. Sólo no oye, o en su caso oye mal, aquel que permanentemente se escucha a sí mismo, aquel cuyo oído está, por así decir, tan lleno del aliento que constantemente se infunde a sí mismo al seguir sus impulsos e intereses, que *no es capaz* de oír al otro.’” H.-G. Gadamer. *Verdad y Método*, Vol. II, Ediciones Sígueme, Salamanca, p. 209, tomado de Jorge Alberto Reyes López, *La transformación intercultural de la filosofía. Una acercamiento al proyecto de Raúl Fornet-Betancourt*, Tesis, FFyL/UNAM, 2010, p. 22.

La necesidad de una dirección de conciencia en Galeno es una necesidad de estructura, por la que toda persona que quiere conducirse de manera como corresponde en la vida, ha de necesitar de un director. Pues dicha persona no podrá desarrollarse sin presencia de otro. Aquel que puede tener una razón más apropiada o sabia y al que habrá que agradecer la oportunidad por su vigilancia atenta sobre nosotros mismos.

Al trasponer las nociones médicas en la cuestión de la dirección del alma y en la necesidad de un director de conciencia, Galeno no se refiere a un *técnico del alma* sino, esencialmente, y de modo distinto, a una figura que dirija la conciencia bajo estrictas cualidades morales. Una de ellas, y acaso la principal, habrá de ser la franqueza o *parrhesia*. Puesto que no sólo pone al director en lo que se refiere al “hablar claro”, sino también se muestra en ello una *cualidad moral* que da testimonio de su bondad. Además de que el director de conciencia tiene que ser elegido por un desconocido sin que haya existido una relación previa, *a fin de que no haya indulgencia ni severidad*; se elige, por ende, a un apersona neutral y ajena que, en su observación a la “distancia”, a través de su libre palabra pueda ejercer una “dirección de conciencia” a partir de la constatación de determinada pasión y que, a diferencia de otros textos,³¹⁵ se basaba sustancialmente en la amistad.

En Séneca encontramos algo adicional. Foucault explica una serie de modalidades que explican algunas indicaciones sobre la *libertas* que, sin considerarla como técnica o arte, apela al hablar claro como forma esencial en la “palabra” del director.³¹⁶ Palabra que debe adaptarse a determinada situación, oportunidad y

³¹⁵ “[...] mientras que en Platón la dirección del alma se apoyaba, por supuesto, en la relación amorosa, y en la mayoría de los autores de la época imperial, en particular en Séneca, la relación de dirección de sí mismo con Lucilio se inscribirá justamente dentro de esa relación dada-, [en Galeno] como es manifiesto, aunque no haya consideración teórica o explícita (pero basta ver el desarrollo del texto), vemos con mucha claridad que el encargado de dirigir debe ser un desconocido.” Michel Foucault, *La Hermenéutica del sujeto*, op.cit. 379.

³¹⁶ En la carta 40, el lazo del director y el dirigido debe hacerse valer contra la dirección colectiva y moralización popular “[...] Séneca piensa aquí en los oradores populares, cínicos en su mayor parte, o cínico estoicos, que tenían un papel tan importante en esas formas de predicación, de dirección colectiva etcétera, que eran frecuentes en la Antigüedad en esta misma época”. Menciona que es preciso establecer una relación de hombre a hombre, que hace valer los derechos y las riquezas del hombre cultivado frente a una *elocuencia popular* que se contenta con elementos dramáticos, efectos emotivos, afectivos y emociones fuertes sin seguir un orden lógico de las cosas y por ello no tiene relación con la verdad contrario a lo que debe ser una relación discursiva que dé lugar con un discurso simple, transparente sin disfrazarlo por adornos o dramaticidad. Este discurso al mismo tiempo tiene que seguir un orden determinado, es decir; *composita*, que gracias a la simplicidad y composición inmediata *descienda al fondo de nosotros*. *Ibíd.* 379-380.

particularidades del oyente,³¹⁷ en tanto compromiso de enunciación y conducta. Cualidades que hallamos en la correspondencia que el mismo Séneca sostenía con Lucilio y que Foucault toma para fundamentar la relevancia de la figura del “consejero”: como el que ayuda a su alumno a *ocuparse de sí*.

Foucault indica que en la *Carta 75* Séneca habla de la conversación por medio de las cartas. Donde en la ausencia de todo rebuscamiento o artificialidad es posible ver con mayor claridad los pensamientos. Ya que los discursos no deben tender a lo agradable sino a lo “útil”, contrario a otras artes que se dirigen al espíritu pero no al alma. Las cartas muestran un tipo de relación individual que toma en cuenta a cada uno de los interlocutores, diferenciados en el grado de elocuencia popular a partir de la libertad y flexibilidad de los interlocutores. Al ser una relación individual se plantea como una forma ideal de dirección.

Con respecto a la retórica, Foucault menciona que su uso puede ser útil siempre y cuando no exista una obediencia fundamental, total o global a los adornos del discurso y reglas de la retórica.

Desde Séneca, los elementos necesarios para que un discurso sea útil en el hablar claro son aquellos que competen a la gestión del alma. Analógicamente a lo que ocurre con el comercio, en la práctica de sí, el discurso útil aparece en el alma al momento en que los conocimientos son grabados, adquiridos y sometidos a la experiencia propia por medio de la actividad del habla, cuyo objetivo final en esa gestión o *animi negotium*, no es conformarse en guardar en algún lugar de la memoria lo que se ha escuchado, sino realizarlo y volcarlo al mundo.

Aquello que se ha escuchado debe ser puesto en acción en una situación apropiada. La belleza, la eficacia y la utilidad de lo que transmite una *parrhesia*, comparada fundamentalmente con el pilotaje, la medicina y el gobierno de sí mismo, entre otras acciones, es la matriz *en el pensamiento y de la teoría del gobierno en la época helenística y grecorromana*. Que funciona cuando se transmite el pensamiento

³¹⁷ En la carta 38, alude a la forma de dar consejos de forma sutil, sin grandes golpes, para que las semillas de sabiduría en el alma germinen y no aplastarlas con un tono de voz alto ya que esto impide que las palabras penetren y se graben más fácilmente, importante por ello es adaptarse a quien se habla. *Ibid.* 381.

sin ningún ornamento, sino como una transmisión simple y pura de aquél estructurado en la *libertas*.³¹⁸

Para Foucault existe tanto en Galeno, como en Filodemo y Séneca, un elemento fundamental en la concepción de la *libertas* y la *parrhesia*, a saber: el maestro como ejemplo de coherencia entre su vida y su conducta, evidenciando así una formación basada en la franqueza, sensible a lo que dice en tanto verdad que *se dice* (a otros). Tal expresión se confirma por la conducta y hace patente la manera que en que el maestro vive concretamente. Debido a que ha cumplido con el compromiso de la dirección como fundamento y condición de ser un sujeto que habla, dice y se comporta “como dice” (de ahí, la coherencia) en dicha esa verdad enunciada. Se trata, fundamentalmente y a la vez, de un sujeto de enunciación y un sujeto de conducta, capaz de adaptarse a la situación, a la oportunidad y a las particularidades del oyente (del otro).

Debido a lo anterior, en la enseñanza de la verdad debe prescindirse siempre de alguien que no de ejemplo vivo de ésta, y adecuarse siempre a una conducta integral de enunciación que es el corazón de la *parrhesia*, sacudiéndose el conformismo de los ejemplos ofrecidos para facilitar la percepción de la verdad de lo que se dice.

En esta forma de transmisión de una verdad, existe una relación y evolución en la filosofía grecorromana y el cristianismo, donde tuvieron una “transferencia”. Para mostrarlo, Foucault parte de una distinción entre “pedagogía” y “psicagogía”:

- La transmisión de la “verdad pedagógica” tiene la función de *dotar a un sujeto de aptitudes, capacidades, saberes* que no poseía y que, al término de la relación pedagógica, deberá de poseer. El maestro “es tal” en cuanto que es poseedor de la verdad, en cuanto la formula “como corresponde” y según las reglas que son intrínsecas a ese discurso veraz que transmite.
- La transmisión de la “verdad psicagógica” tiene sustancialmente la función de transformar el modo de ser del sujeto al cual nos dirigimos. Quien transmite el

³¹⁸ La *libertas* que es uno de los objetivos de la *parrhesia*, manifiesta que esos pensamientos que se transmiten son de quien los expresa, es una transmisión lograda en el pensamiento y compromiso del sujeto en su discurso, el sujeto considera esos pensamientos como efectivamente verdaderos y ante tal consideración se adhiere a esas palabras y su vida está gobernada por estas. *Cfr.*, Michel Foucault, *La Hermenéutica del Sujeto*, p. 385.

discurso de verdad, como primordial y obligatorio en tareas y compromisos, muestra la esencia práctica del maestro, el director o amigo; son obligaciones de verdad situadas del lado del maestro, consejero o guía.³¹⁹

Por lo tanto, en la Antigüedad grecorromana existía una relación cercana entre “psicagogía” y “pedagogía”, aún experimentada en la función más general como *paideia*, el maestro formulaba como corresponde el discurso veraz según las reglas intrínsecas de ese discurso, obedeciendo con ello a una misma estructura general que hace que el maestro sea quien emita el discurso de verdad.

En este sentido, Foucault hace la distinción con el cristianismo, donde la verdad no procede de quien guía el alma, sino que se da por medio de la “revelación”, el “texto” o “libro sagrado”, y el guía que transmite la verdad, obedecerá a las reglas, los cargos y las obligaciones de un alma guiada por una enunciación y un discurso verdadero en sí mismo. Además argumenta que, al separar la psicagogía y pedagogía, se exige de la primera un trabajo en el cual el alma es conducida a decir una verdad que sólo ella posee o puede decir por un elemento fundamental como en la “confesión”, dispositivo de sujeción introducido por la institución monástica alrededor de los siglos V y VI.

En el que el discurso cristiano de la verdad, quien guía *el sujeto de enunciación debe ser el referente del enunciado*. Contrario a la filosofía grecorromana, en la cual quien dirige está *presente en una coincidencia entre el sujeto de la enunciación y el sujeto de sus propios actos*; “tú ves en mí esta verdad que yo te digo.”³²⁰

Como agregado al problema de la significación de las reglas y relaciones de audición y silencio en el pitagorismo, Foucault muestra en el mandato del silencio pedagógico respecto a la palabra del maestro en la escuela, el impedimento de la palabra permitida de los alumnos avanzados. En el texto de Aulo Gelio, Libro I de las *Noches áticas*, Foucault menciona que se ejemplifica un método progresivo para la enseñanza en el cual se admitía e imponía el silencio en cada uno de los discípulos de acuerdo con un juicio emitido acerca de su capacidad de progresar conforme a los grados de comprensión de lo que habían escuchado.³²¹ Se trata, por lo tanto, de un ejercicio de

³¹⁹ *Ibíd.* 387-388.

³²⁰ *Ibíd.* 389

³²¹ Un filósofo anterior a Aulo Gelio, de nombre Tauro utilizaba palabra habituales para comparar el nuevo modo de los alumnos de filosofía con los antiguos pitagóricos, en la cual el orden del silencio y la participación de la palabra en los segundos ya no era respetada, porque los nuevos alumnos de filosofía

memoria importante en la pedagogía antigua en el que el discípulo tiene derecho a registrar y tomar notas, esto es, a escuchar y callar como plataforma de los ejercicios espirituales y momento primordial de la formación que se inscribe en la memoria la “palabra dicha” (que sería propiamente el *dictum*) por el maestro. Para después de esta primera etapa necesaria, tener derecho hablar y preguntar en un periodo en el que hablar y escribir era conocido como *mathematikoi*.³²²

Otro dominio, fase o estadio de la *ascesis* es la puesta en acción y activación de los discursos verdaderos no sólo en la memoria o el pensamiento, sino también en la actividad misma del sujeto. Esto es, la transformación de la verdad en *ethos*. Constituido por una corriente llamada *askesis* o ascética, que diferenciada el *ascetismo*³²³ y la *ascesis*,³²⁴ se refiere a un objetivo de transmutación espiritual por medio de una serie de ejercicios accesibles, recomendados u obligatorios por los individuos en un sistema moral, filosófico y religioso.

Para Foucault, la ascética que se presenta y define en la filosofía del Alto Imperio,³²⁵ en la práctica, la cultura de sí, *es en esencia una cuestión técnica* a partir de la definición *de los diferentes ejercicios que se prescriben o recomiendan*, como la meditación, las abstinencias, meditación de la muerte y los males futuros o el examen de conciencia, que son conferidos a cierta tecnicidad. Sin embargo, en el marco técnico y la

por sí mismos cuál será el orden en que aprenderán filosofía al buscar en algunos casos solo el adorno y estilo de la lengua y no para embellecer su conducta o comportarse mejor. Por ello la importancia del silencio y sus reglas de formulación, adquisición y transmisión del discurso verdadero, como basamento primero del aprendizaje para constituir una *paraskue* o equipamiento necesario para el alma y plataforma de la ascesis. Cfr., Michel Foucault, *La Hermenéutica del Sujeto*, p. 392.

³²² “[...] matemáticos, por el nombre de la ciencia que habían empezado a aprender y trabajar: pues los antiguos griegos llamaban *mathemata* a la geometría, la gnomónica, la música y las otras disciplinas un poco abstractas.” *Ibíd.* 393

³²³ “[...] como bien saben, tiene connotaciones muy específicas y se refiere a una actitud de renunciamiento, mortificación, etcétera [...]” *Ibíd.* 394

³²⁴ “...se relaciona sea con tal o cual ejercicio en particular, sea con la intervención del individuo en una serie de ejercicios a los cuales va a demandar [...]” *Id.*

³²⁵ Para nuestro autor, dentro de la ascética filosófica del Alto Imperio asiste una dificultad en la evolución, difusión y comparación de los ejercicios en un balance sobre la etnología histórica de la ascética griega, acerca de la continuidad entre ejercicios de origen probablemente chamánico “[...] *Hay un problema [...] que fue planteado por Dodds y retomado por Vernant y Joly, que suscitó una discusión o, en todo caso, generó el escepticismo de Hadot [...]*”. Al entrar los griegos en el siglo VII, en contacto con las civilizaciones del noreste europeo, conocieron ejercicios como los de abstinencia, técnicas de concentración del pensamiento y el aliento, así como meditación de la muerte, que se generaban por medio de culturas chamánicas, que fueron transfiguradas en ejercicios espirituales en testimonio de prácticas de sí, por medio de Sócrates. Cfr., Michel Foucault, *La Hermenéutica del Sujeto*, p. 395.

puesta en análisis histórico y filosófico de la *inquietud de sí*, la atención, ocupación y preocupación del sí mismo, acude a un reconocimiento del alma en su naturaleza divina y, por ende, a la divinidad del pensamiento. Una inquietud orientada al alma por la cual hay que ocuparse de un conocimiento y autoconocimiento que le permitan mirarse en la parte esencial de un elemento como el *nous*, es decir, la parte más elevada del alma, el *intelecto* en cuanto realiza actos espirituales propiamente divinos.

En lo que respecta a los ejercicios de *ascética*, propios de los estoicos y los cínicos en la época helenística y romana, especialmente en los cínicos del período del Alto Imperio, Foucault encuentra un *doble desencanche*; primero de un autoconocimiento que ya no será el eje central de la *askesis*, sino que aparece con un papel determinado aunque ya no como eje central; el segundo desencanche consiste en el principio de reconocimiento de lo divino que no ocupa el lugar central encontrado en el platonismo y neoplatonismo. Es un doble desencanche que obtuvo una importancia histórica en la espiritualidad de los siglos XVI y XVII. Y que se incorporaron de forma prolongada en el cristianismo, precisamente porque no eran platónicos y porque en la ascética existía ese doble desencanche con respecto al autoconocimiento, y del autoconocimiento con respecto al reconocimiento de sí como elemento divino.

Para Foucault, los ejercicios espirituales y la *ascética filosófica* encontraron en el cristianismo un medio favorable de supervivencia, recepción y desarrollo asegurada por el neoplatonismo. Ya que el principio de la espiritualidad cristiana, a partir de fines del siglo III y durante los siglos IV y V, consistía en lograr construir una espiritualidad que tuviera una línea de división con respecto de la *gnosis* neoplatónica, que consistía *en centrar todo lo que podía ser ascesis del conocimiento y centrar todo el conocimiento en el acto mediante el cual el alma se reconoce a sí misma como elemento divino*³²⁶.

Menciona Foucault que las prácticas espirituales³²⁷ recurrieron a este *equipamiento* con ejercicios del conocimiento y autoconocimiento cuya función y fin era el referirse a sí mismo y no al elemento divino de ese reconocimiento de sí. Los ejercicios espirituales y la ascética filosófica en la época helenística y romana, no cuentan con la

³²⁶ *Ibíd.* 397

³²⁷ Argumenta Foucault que en la espiritualidad cristiana se sustituye el movimiento del reconocimiento de lo divino por una inquietud perpetua de la sospecha, en la cual se intenta descifrar los rastros de los propios defectos y debilidades o presencia de un mal como el diablo, que marca un modelo y se centra en un modelo de sospecha alejado del conocimiento. *Ibíd.* 398

rigurosidad en días, horas, prescripción y ordenamiento, como en el caso del cristianismo. Se encuentran a manera de “recomendaciones” expresadas en ciertas formas de examen, consejos o reglas de prudencia de libre elección del sujeto, para desarrollarlos en el momento en que “considere necesario”.

Sin embargo, aunque exista esta libertad y flexibilidad en dichos ejercicios, se dan en el marco de la regla de un arte de vivir o *tékhnē tou bíou*. En la que la función y objetivo de la *tekhne* (o arte) es precisamente que por medio de la libertad del sujeto, también éste posea la voluntad de producir una *bella obra* de su vida, diferenciada de una “vida regulada propuesta” en el cristianismo.

La *tekhne* no obedece a una regla, sino a la forma de “lo bello” (*tó kalón*), utilizando con libertad cierto estilo que no se somete a la trama, el tejido, la regularidad y la obediencia. Por ello, argumenta Foucault, no se cuenta con un catálogo preciso de todos los ejercicios como los encontrados en los cristianos. Lo que se encuentra en esta *tekhne* son términos referidos al ámbito de los ejercicios de la ascética, como *meletan*³²⁸ y *gymnazein*.³²⁹ La *Meletan*, puede designar la actividad o trabajo que el pensamiento ejerce sobre sí mismo. Un trabajo mental, pero cuya función esencial es preparar al individuo para lo que pronto *deberá* hacer. En Epicteto es meditar, ejercitarse en el pensamiento, *pensamos en principios, reflexionamos sobre ellos, nos preparamos mediante el pensamiento*. La *Gymnazein*, es un entrenamiento en situación real, organizada para poner a prueba lo que se hace. Es el trabajo sobre sí mismo en una situación real.

En el entrenamiento de situación real, se encuentra el régimen de las abstinencias y las prácticas de las pruebas: En los *ejercicios del régimen de las abstinencias*, hay una relación con el alimento, la vestimenta, etc., por medio de los cuales se constituyen un estilo de vida muy distinto a la visión del cristianismo en relación a los vetos y a las prohibiciones.

³²⁸ “Los latinos traducen *meletan* como *meditari* y *melete* como *meditatio*. Hay que tener bien presente – por otra parte, creo que ya lo señalé- que tanto *meletan- melete* (en griego) como *meditari- meditatio* (en latín) designan algo que es una actividad, una actividad real. No es simplemente una especie de enclaustramiento del pensamiento que juega libremente consigo mismo. Es un ejercicio real. En algunos textos, la palabra *meletan* puede designar perfectamente, por ejemplo, la actividad del trabajo agrícola. La *melete*, el hecho de *meletan*, es un verdadero trabajo.” *Ibíd.* 403

³²⁹ “[...] el *gymnazein* (o *gymnazesthai*: forma media) que indica el hecho de hacer gimnasia para sí mismo, que significa propiamente “ejercitarse”, “entrenarse”, y que se relaciona, me parece, mucho más con una práctica en cuestión real.” *Ibíd.* 404

En *Las leyes* de Platón, se consolidan las virtudes de la valentía y el control, como en el ejercicio físico con formación atlética, es decir, como modelo de lucha para enfrentar a los acontecimientos, adversidades y desventuras. Lo que implica renunciamentos, abstenciones, abstinencias, entre éstas, el ámbito de lo sexual.

De manera similar a Platón, Musonio Rufo³³⁰ Foucault menciona la importancia de los ejercicios del régimen de las abstinencias, citados en un fragmento de su tratado *Peri askeseos*.³³¹ Pero desde el punto de vista de la *tékhne tou bíou*, que concierne al alma. Tienen como objetivo formar y fortalecer la *andreia* y la *sophrosyne*, esto es: la valentía y el control. La primera para resistir los acontecimientos externos, y la segunda para tener la capacidad de *moderarse* (*mesotes* o “justo medio” aristotélico).

En el ejemplo de Séneca,³³² el autor francés hace referencia a una crítica y burla sobre la gimnasia, pues se la considera una ocupación vana en sí misma que agota y agobia el espíritu bajo el peso del cuerpo. Por lo tanto, se recomienda, en cambio, ejercicios livianos que preparen para la actividad intelectual, la lectura y la escritura. En lo que se refiere a las abstinencias, menciona con respecto a la celebración de los Saturnales³³³ que es prudente participar poco o abstenerse. Además, en dicha carta hace una observación en aquella regla, forma o estilo de existencia en la cual se debe de aplicarse al alma de vez en cuando un tratamiento duro para que obedezca; hay que conceder al cuerpo sólo lo necesario³³⁴ para encontrarse bien.

³³⁰ “[...] filósofo estoico de principios del Imperio [...]” *Ibíd.* 406

³³¹ En estos ejercicios del alma y el cuerpo, a diferencia de Platón, la gimnasia desaparece por completo, se obtienen por un régimen de resistencia al hambre, frío, calor, sueño, en los que está en juego un cuerpo de paciencia, resistencia y abstinencias, encontrado en la mayoría de los estoicos y cínicos.

³³² En la carta 15 a Lucilio.

³³³ “[...] En diciembre 62 escribe una carta a Lucilio en la que dice: ¡Qué extraña es la vida actualmente! A mi alrededor, todo el mundo está preparando los Saturnales, ese periodo del año en que la licencia recibe acreditación oficial[...] el momento en que la gente está preparando las Saturnales y comienza ya a comer y beber, pues bien, nosotros deberíamos de prepararlas de otra manera. Y-deberíamos hacer por medio de una serie de ejercicios, que serían ejercicios de pobreza a la vez real y fingida. *Ibíd.* 408

³³⁴ “[...] Séneca jamás comió en su vida sólo lo que le permitía apagar el hambre; nunca bebió únicamente para calmar la sed. Pero es preciso que en el uso de las riquezas y gracias a esos ejercicios recurrentes de abstinencia, el filósofo tenga siempre presente que lo que come sólo debe tener por principio y medida, de hecho, lo necesario para apaciguar su *hambre*. No debe beber sin saber que su bebida, en definitiva, sólo debe servir y sólo tiene por medida real lo que permite calmar su sed, etcétera.” *Ibíd.* 409

Las características de los rasgos en los ejercicios *de la práctica de prueba*³³⁵ se hayan en tratar de saber hasta dónde uno es capaz de hacer determinada cosa, en la cual se puede tener éxito o fracasar, medir el punto de progreso, y en el que también existe un autoconocimiento. La prueba, en cuanto interrogación sobre sí mismo, aprecia el lugar en el que nos encontramos respecto de lo que era uno, así como el progreso hecho conforme a lo que se quiere llegar, otorgándole un aspecto de progresividad, señalamiento y autoconocimiento, Foucault demuestra lo anterior por medio de los ejemplos en Plutarco, el *demón de Sócrates* y Epicteto:

- En Plutarco, se encuentra un tipo de *contrato/prueba* que asegura y mide la progresión del control sobre la ira hasta un mes, que era en la *asética estoica* el máximo tiempo de control.
- El *demón de Sócrates* se ejercita para no cometer injusticias y lograr al mismo tiempo renunciar a la ganancia para controlar el deseo de adquisición, aunque éste sea legal y honesto.
- En Epicteto existe una neutralización del pensamiento lo hace a partir de un llamado mediante la autorregulación, el trabajo en el pensamiento sobre sí, a no dejar que determinada situación nos ponga en riesgo de que una pasión nos arrastre. La situación real revelada por el peligro es llamada *diakhysis* “[...] especie de desahogo del alma que, autorizada en cierto modo por las obligaciones e incluso por el movimiento neutral y legítimo.”³³⁶ Es un ejercicio que se vuelca realmente sobre el pensamiento al controlarlo en el momento en que se enfrenta con lo real y abstenerse de lo querido, es decir, tener la mente neutral.

Con lo anterior, encontramos los tres momentos de desarrollo de la *inquietud de sí*, en el que la *relación del sujeto consigo mismo*, en especial en la época helenística y romana, consiste en el trabajo para preparar un discurso en términos y argumentos que sean útiles, cuya relación concierne a lo que significa el decir veraz y el gobierno del sujeto en el pensamiento y que desde Sócrates y los socráticos se le relacionaba como

³³⁵ “A diferencia de la abstinencia, que no es más que una privación voluntaria, la prueba sólo lo es realmente con la condición de que el sujeto asuma, con respecto a lo que hace y así mismo como hacedor de eso, determinada actitud ilustrada y consciente”. *Ibíd.* 411

³³⁶ *Ibíd.* 413

un principio de la tranquilidad de vivir en los hombres. Es un principio que también se encuentra en las escuelas filosóficas cónicas epicúreas y estoicas, pero como un marco teórico general de la veridicción y subjetivación.

Con lo anterior, me parece importante poner de manifiesto nuevamente que la subjetividad, aunque en esta época se nos presente como algo que se abandona en el individualismo de los sujetos, considerada desde la *inquietud de sí*, permite una construcción de la subjetividad y de la verdad.

La apropiación de la verdad en la *inquietud de sí* sólo puede darse a través de los ejercicios personales con el otro. Desde esta perspectiva, el planteamiento a es que en la actual época global, al ser excluidas estas formas de realización en la formación de los sujetos, determina sus posibilidades de saber. La aproximación e influencia a otros tipos de saberes son definidos en una forma de vida global, animada por valores y estimaciones que definen el trabajo, la educación, posesión y distribución de bienes. Sus formas de diversión y de tedio, que en un plano más profundo, adquieren concepciones totalizadoras ligadas a momentos continuos de crisis, en la que los sujetos acceden a imágenes o modelos estereotipados de ciertas formas de vida.

Se plantea como alternativa que a partir de la carencia de un trabajo en sentido ético, como lo hubo en las prácticas de los discursos de la verdad planteados desde la noción de *la inquietud de sí*, con preceptos o principios de comportamiento, daban la posibilidad de crear formas reflexivas en el pensamiento y que confrontadas con la lógica capitalista global, en su síntesis confusa, difusa y masiva en sus discursos, crea un entramado que moldea el pensamiento y la acción de los sujetos en crisis, bajo una lógica del mercado manifestada en los sectores de la vida colectiva, que para el caso de las instituciones educativas, se resiente por mucho el impulso a este tipo de discursos en contrastarse con la realidad colectiva, que en su conjunto habla no sólo de un malestar escolar, sino también de la impotencia por un sentimiento vago del conocimiento claro, en el que es difícil distinguir el camino al cual se dirige la educación, la formación y la forma ideal de vida de los sujetos en crisis.

Ahora bien, si aludimos a la cuestión del trabajo del sujeto de *la inquietud de sí*, en la preparación sobre los acontecimientos negativos que menciona Foucault, en su

Hermenéutica del sujeto, cómo podríamos percibir estos acontecimientos en la época contemporánea. Pues bien, a lo largo del primer y segundo capítulo se mencionaron algunos de ellos, especialmente en América Latina. Como lo son la discriminación, desnutrición, asesinatos, torturas, prostitución, degradación ecológica, uso indiscriminado de las nuevas tecnologías, abuso del poder político, etc., para los cuales el sujeto de la sociedad capitalista global carece de un acceso a formas, ejercicios y prácticas que los preparen ante lo que incluso podríamos llamar como “acontecimientos dramáticos”, que aunado a las diversas formas en que se ejercen los actuales gobiernos, refleja que si no se está provisto de una actitud ética y no realiza la serie de ejercicios concernientes al discurso verdadero, el sujeto no será capaz de dar a los que gobierna una confianza, autonomía y libertad de una vida plena.

El énfasis y críticas actuales sobre las formas de gobierno, en una condición neoliberal, prescribe el abuso del poder, tanto en una condición discriminatoria de los actos de imposición al modelo capitalista, como en la retórica utilizada para influir, dirigir e implementar los acontecimientos dramáticos, de ira, odio, abuso y miedo de las sociedades actuales. En que el ámbito político aun con su retórica y simulación de grandeza, también está en crisis, pues ha perdido credibilidad. Se le “respetan” por medio del terror implementado con sus acciones, respaldadas por leyes que, aunado al discurso globalizado, legitiman “acciones progresistas”, aunque éstas vayan en contra de la vida y dignidad humanas.

Por ello, la importancia que tiene la comprensión de la *parrhesia*, en cuyo principio y propósito fundamental, en tanto obligación moral, yacía la generosidad para con el otro. Generosidad que esboza una forma de gobernar ignorada actualmente por generaciones enteras, además de haber sido suprimida bajo los influjos del individualismo. El sujeto contemporáneo, desdibujado y poco acreedor a un gobierno soberano, es destinado a la incertidumbre del progreso de las sociedades capitalistas actuales.

El sujeto contemporáneo se asemeja, con su individualismo, a la soledad del adulator que ejemplifica Foucault desde Plutarco, el cual, al sustituir sus vacíos o lagunas con discursos que no son verdaderos pierde la soberanía de sí. Por ello, el

énfasis en el consumo, en lo banal, en lo comercial, que requieren las sociedades del consumo. De ahí la importancia de plantear la formación de los sujetos desde la *inquietud de sí* como una alternativa a rescatar la generosidad, el acompañamiento y el aprendizajes con el otro.

También es importante mencionar la existencia de ciertas condiciones de verdad en referencia a la enseñanza moral rescatada desde los textos de Quintiliano por Foucault, en el que los consejos, las correcciones sin asperezas, las interrogaciones suscitadas desde la palabra del maestro, preocupado por la formación, afecto y respeto del alumno, nos hacen reflexionar que no puede existir en los sujetos la idea de que cada quien tenga su propia verdad. Sino que se trata de un trabajo de acompañamiento continuo, en que alumnos y maestros (donde si bien no se existe una regla única, como el caso del *arte conjetural*, en el sentido unívoco de las reglas) constituyen al mismo tiempo las condiciones de posibilidad de verdad.

Condiciones y posibilidades como características de la ética del saber y de la verdad. Que también se encuentran en otras escuelas filosóficas, en las cuales el punto de distinción será la manera de saber sobre el mundo, el hombre y los dioses y la forma en que este saber se realiza como *ethos* del sujeto. *Ethos* que tiene muchas expresiones encontradas en sustantivo, verbo y adjetivo, como el hacer, producir, modificar y transformar (esto es, *ethopoiein*, *ethopoiia*, *ethopoiios*) la manera de ser y la existencia del sujeto.

Es importante señalar que en la relación del saber y el *ethos*, a diferencia de la lógica actual, existen dos aspectos importantes para ser comprendidos y reflexionados, a saber:

- No hay un interés por el saber *per se*.
- Existe una ruptura entre el saber y el *ethos*.

De lo anterior se desprende la significación por la vinculación del saber y el *ethos* que, para Foucault se explicaba, desde el *ethopoiios* (ἠθοποιός) de Plutarco. El *ethopoiios* explica que la manera en que se produce el *ethos* es a partir de la forma en que el saber y el conocimiento son útiles al conocimiento del hombre y de su existencia de un modo relacional. Que a la vez sea asertivo y prescriptivo, es decir, capaz de producir un

cambio y *no una valorización de otro saber con otro contenido* o desciframiento de los secretos de la conciencia promulgados en el cristianismo.

Otra modalidad de la crítica del saber se encuentra en el conocimiento filosófico de Epicuro y los epicúreos, que en un modo global del funcionamiento del saber *etopoético*, da forma al *ethos* en la práctica de sí, denominada *physiología* (φυσιολογία) o fisiología. Ésta, en Epicuro, se opone a la *paideia*, para producir hombres altivos e independientes de la cultura del verbo, conocidos como *charlatanes*.

La *paideia*, aunque empleada en Grecia de forma general y necesaria en la significación de un hombre libre, es una cultura que Epicuro rechaza por considerarla que solamente ha sido desarrollada por fabricantes del verbo conocidos como *paraskeuaze* (Παρασκευή) que buscan la admiración de la muchedumbre al ostentar una reputación apoyada en la nada al utilizar palabras sustentadas en el ruido más que en *lógos* o la razón.

Para hacer frente a esta cultura, la *physiología* forma hombres independientes o *autarkeis* (autosuficientes, αυταρκεία). Orgullosos de todo aquello que no proviene de las circunstancias. Preparados y equipados,³³⁷ permitiéndoles, sin desviarse y sin tener miedo a los dioses, afrontar creencias, peligros de la vida, la autoridad de quienes quieren dictarle la ley. Aprenden arrojo, ausencia de temor. Por todo ello, los individuos se convertirán en seres autosuficientes, cuyo origen (*arche*) está en ellos mismos. Esto es: que dependerán de ellos mismos en el sentido de una satisfacción de sí, al contar con recursos y con la posibilidad de sentir una relación plena consigo mismos.

La definición de la *physiología* en Epicuro³³⁸ también alude a la significación del término griego *parrhesia*, como técnica de libertad en el campo de los conocimientos por la cual se da la transformación y modificación del sujeto. Utilizando en la relación, ya sea del maestro respecto del discípulo o en la relación del médico con el enfermo, las cosas verdaderamente útiles en un discurso que devela y dice la verdad

³³⁷ “[...] *paraskeuei*: prepara, *paraskeue* es el equipamiento la preparación del sujeto y el alma que hace que estén armados como corresponde, de manera necesaria y suficiente, para todas las circunstancias posibles de la vida con que se topan.” *Ibíd.* 236

³³⁸ Foucault utiliza en este análisis, la Sentencia Vaticana No.29 en relación al uso de la libertad de palabra en el estudio de las cosas útiles a todos los hombres en naturaleza.

que prescribe. En función de lo que será útil al sujeto al hacer uso de la libertad de palabra en conocimiento de la naturaleza,³³⁹ y en función de la libertad.

Más allá de lo que constituyen los ejercicios formativos con límites fijados en la existencia y la prueba, la ascética de los filósofos de la época imperial puede y debe convertirse en una actitud general de la vida, esto es: *la vida misma como prueba*.

En Séneca, en referencia a su texto *De providentia*,³⁴⁰ diferencia la forma de amor en el honrar a Dios y a una madre, la concepción educativa enérgica en el primero, y la formación en los propios cuidados de la segunda. El amor paternal se concebirá *no según el modelo maternal de la indulgencia providencial, sino en la forma de una vigilancia pedagógica con respecto a los hombres*. Lo cual implica una paradoja en la vigilancia pedagógica en la que Dios hará una diferencia entre los hombres de “bien” y los “malvados”; los primeros trabajarán sin cesar, se enfrentarán a dificultades, desgracias y sufrimiento, mientras que los segundos nada los perturbará, pues su vida será descansada.

En explicación de lo anterior, Séneca arguye que si los malvados son favorecidos en esta educación es porque dios los *abandona a las voluptuosidades y descuida por consiguiente su educación, ya que se sabe bien que ésta no podrá producir nada en ellos*³⁴¹. Los hombres de bien son los que Dios ama, y en su formación para la vida los somete a pruebas con el fin de hacerlos valerosos y fuertes.

En esta prueba, que ha de afrontarse a lo largo de la vida como, función discriminante entre la gente de bien y los malvados, se consagra una formación de sí mismo en la medida de que se encuentra una dicotomía en el argumento. Planteada de antemano para los malvados por el hecho de que éstos, que no son hombres de bien, no reconocen o no pasan las pruebas porque simplemente la vida no está organizada para

³³⁹ Para Epicuro pocos son capaces de cambiar su modo de ser a partir de la comprensión de las verdades de la naturaleza ya que esto consiste en un arte y la libertad de un fisiólogo que puede ser comparado con la función, objetivo y transformación de la medicina. Por ello importante es imponer la actividad de la *physiología* en el conocimiento de la naturaleza para alcanzar una perfecta serenidad y el convencimiento de una renovación sin conflictos en el que “la práctica del sujeto sobre sí mismo y su saber del mundo sea un elemento pertinente, efectivo y eficaz en su transformación.” Cfr., Michel Foucault, *La Hermenéutica del Sujeto*, pp. 238-39.

³⁴⁰ “[...] uno de cuyos hilos conductores es el viejo tema estoico, muy clásico, del Dios [...] que debe ser reconocido, honrado según el modelo de la relación familiar.” *Ibíd.* 416

³⁴¹ *Id.*

ellos. Por lo tanto, *el principio de la prueba* (probatio) *constituye a la vez la forma general educadora y discriminante de la vida.*

La idea de la vida como prueba formativa, y la desdicha como actitud de prueba que aparece con cierta mutación en la cultura estoica, argumenta Foucault, representa un tema que subyace a toda la tragedia griega clásica y a los mitos clásicos, aunque en un sentido de enfrentamiento (*pólemos*) entre los dioses y los hombres³⁴². Que, a diferencia de la prueba estoica en Séneca y Epicteto, dicha justa se da en el poder, mientras que en los estoicos se plantea una *benevolencia protectora que interviene para decretar los infortunios*, aunque se encuentra una dificultad teórica que no define para qué se preparan los hombres.

A partir de las pruebas, tanto Epicteto como Séneca, menciona Foucault, que Dios prepara a los hombres *para sí*, pues tiene la suficiente importancia *para sostenerse como principio de conducta*, sin que haya que afrontar de manera muy directa y sistemática los problemas teóricos que pueden plantear, habiendo diversos elementos de respuesta pero sin una problematización precisa de cada uno de estos elementos.

El desarrollo del tema de vida como prueba y la prueba como discriminación de la ascética filosófica, se transfirieron a espiritualidad cristiana como una idea fundamental. Los cristianos considerarán que la vida no es más que una prueba, y, por ende, reflexionarán y teorizarán el problema *de para qué nos capacita aquella preparación para la vida*. Junto con la inmortalidad y la salvación. Sin embargo, Foucault menciona, que en la época clásica el problema giraba en torno a la definición de un arte de vivir o técnica de existencia como lo era la *tékhne tou bíou*.

Todo lo que concierne a la *tékhne tou bíou*, es una formación amplia, continua y acompañada en los sujetos, un modo de realización ética, que nos invita a la comparación, reflexión, comprensión y crítica de estos tiempos contemporáneos, en el

³⁴² “[...] La historia de Prometeo es, obviamente, su ejemplo más claro. Hay una relación agnóstica entre los dioses y los hombres, relación al cabo de la cual el hombre, aunque fulminado por la desdicha, sale engrandecido, pero con una grandeza de reconciliación con los dioses que es la grandeza de la paz recuperada. Para ello, nada más claro que *Edipo en Colono* o, si lo prefieren, la comparación entre *Edipo Rey* y *Edipo en Colono*. Edipo en colono, definitivamente fulminado por la desdicha y tras haber sufrido en concreto todas las pruebas con que los dioses lo persiguieron, en función de una muy vieja venganza que no pesaba tanto sobre él como sobre su familia, llega por fin, cansado de pruebas, al lugar que será el de su muerte. Y llega capaz de decidir, al término de la batalla en la que fue derrotado pero de la cual, sin embargo, sale engrandecido: yo era inocente de todo eso. Nadie puede hacerme reproches.” *Ibíd.* 422

que el sujeto, sus instituciones, su formación está en crisis. El abandono del sujeto por el sujeto mismo da cuenta del tipo de situaciones prevalecientes en nuestra actualidad y que aún en estos tiempos de crisis se nos plantea la alternativa de comenzar a rescatarnos a sí mismos.

Por eso, la importancia de la *inquietud de sí*, de su cultura y de su arte para formar a los sujetos a partir del tiempo en el acompañamiento. Terminemos este apartado con lo que Foucault nos dice sobre el término *epiméleia*, que fue con lo que iniciamos este capítulo:

“[...] en referencia a esos momentos en que deben dedicarse a volverse sobre uno mismo [...]. Ese tiempo no está vacío: está poblado de ejercicios, de tareas prácticas, de actividades diversas. Ocuparse de uno mismo no es una sinecura. Están los cuidados del cuerpo, los regímenes de salud, los ejercicios físicos sin exceso, la satisfacción tan mesurada como sea posible de las necesidades. Están las meditaciones, las lecturas, las notas que se toman de los libros o de conversaciones escuchadas, y que se releen más tarde, la rememoración de las verdades que se saben ya pero que hay que reapropiarse mejor[...] es un largo trabajo de reactivación de principios generales[...] Están también las conversaciones con un confidente, con amigos, con un guía o director; a lo cual se añade la correspondencia [...] toda una actividad de la palabra y la escritura donde se enlazan el trabajo de uno sobre sí mismo y la comunicación con el prójimo.”³⁴³

Toda esta serie de ejercicios comprometidos con la formación del sujeto para hacer de su vida un arte, son característicos en la *ascesis filosófica*. En la que existe el principio de ocuparse de sí mismo. Insertándose en el principio del “arte de vivir” que es más generalizado y que permite buscar técnicas diversas para vivir. Y que en la búsqueda griega, dichas técnicas desarrollaron un pensamiento en el que “preocuparse de sí mismo” significaba *equiparse para una serie de acontecimientos imprevistos* por medio de la actualización de una serie de ejercicios que ayudaban a terminar con una realidad imaginaria, logrando así *poder vivir nuestra existencia como una prueba*.

Otra dimensión de estos ejercicios serán retomados, de forma breve, en nuestro siguiente apartado. Como una recapitulación de este trabajo en la tarea de fundamentar

³⁴³ Foucault, *Historia de la sexualidad, Tomo III*, op. cit. 50

el planteamiento de la *inquietud de sí* como alternativa para reflexionar sobre el sujeto y su formación.

5.4. *La inquietud de sí*: una alternativa para reflexionar en el sujeto (recapitulación)

En el apartado anterior abordamos una serie de prácticas que incluían la buena escucha. Prácticas dentro de la cultura de sí que conciernen a la vinculación de la buena escucha, con la lectura y un amplio y detallado trabajo que se desarrolla en la meditación. Esta meditación concierne a ejercicios en el pensamiento del sujeto que busca en los diferentes órdenes de la verdad una aproximación para asimilar lo que se piensa e implantarlo en el alma y en el cuerpo, y así poder *suscitar la acción*. Por ello, la importancia de la lectura de pocos textos, de la escritura de ellos, o bien de las notas tomadas a partir de la buena escucha del discurso de la verdad.

De esta manera es importante comprender la generosidad y obligación moral que se practica en los sujetos por medio de la *parrhesia*. Ya que ésta los ayudará a constituir su soberanía como la característica de un sujeto sabio y virtuoso que puede alcanzar toda la dicha que le sea posible. Además de que en la práctica de la *parrhesia*, el sujeto tendrá elementos para hacer frente a la retórica y la adulación.

Se muestra con ello la diferencia con la concepción cristiana característica de los siglos IV y V, con una connotación diferente a estas prácticas espirituales de prescripción y ordenamiento en los sujetos. De ahí, la importancia que ahí la importancia de la vinculación entre la *psicagogía*, *pedagogía* y *paideia* en la cultura de sí de la Antigüedad. Donde en la relación del *ethos* y *tekhne*, el sujeto tiene una libertad de pensamiento y forma de vida totalmente diferente a la forma rigurosa, regular y de obediencia planteada por el cristianismo.

Se establecen, por lo tanto, en esta cultura ejercicios reales de trabajo, tales como la escucha, el silencio, las pruebas, la buena lectura, la práctica constante de un discurso que devela la verdad, siempre en acompañamiento o dirección, por lo tanto, libertad de palabra, libertad de conocimiento y de todo aquello que le sea útil al sujeto, al tomar la vida como prueba.

Por todo lo anterior, en este apartado desarrollaremos una breve recapitulación de esta tesis para señalar la importancia de tomar a la *inquietud de sí* como alternativa en la formación de los sujetos.

Preciso es mencionar lo que entiendo por “formación”: Un acompañamiento de trabajo ininterrumpido que como sujetos nos permite descubrir de forma constante cómo configuramos nuestras formas de reflexión, desde el acercamiento a la significación de la época Moderna y sus transformaciones en las formas de pensamiento cultural y cotidiano hasta los siglos XIX y XX, ya sea de forma instructiva, constructiva o participativa atraviesan el desarrollo de nuestra vida, en la búsqueda del bien propio y de los demás, permitiendo el paso a la comprensión de no ser, solo individuos contemplativos de la realidad e imagen de mundo que se nos presenta.

Michel Foucault señala que la *inquietud de sí* es uno de los grandes núcleos de la cultura, el pensamiento y la moral griegos; es la articulación racional y prescriptiva de la *tekhne*, de una cultura que se inscribe “[...] en el hueco que dejan tanto la ciudad y la ley como la religión en lo que hace a esta organización de la vida. Para un griego, la libertad humana acierta a servirse, no tanto o no sólo en la ciudad, no tanto ni exclusivamente en la ley, no en la religión, sino en la *tekhne* (el arte de sí mismo) que uno mismo práctica.”³⁴⁴

Recapitulando. Con respecto al legado moderno se consideraba que este al ser racional permitiría la responsabilidad del ser humano consigo mismo, como ser autónomo y también con la sociedad a la que pertenece. Sin embargo en su progreso histórico condujo a una obligatoriedad universal poco coherente con el conocimiento, la dignidad, el bienestar común y la autorrealización en el sujeto que esta misma modernidad propuso. En este sentido desde diversas perspectivas se argumenta que su campo se ha reducido en especial con la expansión industrial y económica del siglo XIX, que dio origen no sólo a la entrada de la ciencia moderna y las nuevas tecnologías, sino también a una pérdida de subjetividad en los sujetos dependientes ahora, ya, de una posmodernidad.

³⁴⁴ Michel Foucault, *La hermenéutica del sujeto*. op. cit. 427

Una de las consecuencias de lo anterior es que, en lo que concierne al pensamiento filosófico moderno, condujo a una continuidad lógica al subordinar el autoconocimiento, al conocimiento, al mismo tiempo que en ese autoconocimiento las condiciones de espiritualidad antiguas eran importantes. En este sentido Foucault nos muestra en su posición con respecto al momento cartesiano. Resalta en especial la prueba de la evidencia, por la cual el sujeto respecto de su existencia no dará cabida al beneficio de la duda. Con ello es despojado de un autoconocimiento en el que, por ejemplo, en el discurso moderno dejó de ser parcial para constituirse en “totalizador”.

En este sentido, hallamos un argumento fuerte en Foucault de la razón por la cual *la inquietud de sí* se alejó del pensamiento filosófico moderno. También menciona que en la actualidad *la inquietud de sí*, adquiere un significado de repliegue y egoísmo. Que podemos considerarlo como algo propio del individualismo contemporáneo que, con todo y la libertad de la modernización, el sujeto no es capaz de reconocerse como *su* propio transformador. Con lo cual encontramos también un hueco en la religión. El ser humano, al quedar dependiente de su modelo de civilización moderna y modernizadora, si bien eligió hacerse dependiente de los valores de la fe por una necesidad de libertad, no encontró más que un *infantilismo y victimización*. Consecuencia de ello es que la imagen del sujeto y lo que la Modernidad le proporcionó es lo que a razón de Bruckner, manifiesta el sufrimiento de ser libre, donde el sujeto es su propio dueño, pero también su propio obstáculo.

La Modernidad se presenta ahora como la posibilidad de que el sujeto dependa de una sola idea de libertad. De manera que pueda crear un análisis capaz de reflexionar los límites que esta propia Modernidad le ha creado. Existe, por ende, la necesidad cada vez más imperiosa de establecer una reflexión de lo que se hace, se piensa y dice en la época contemporánea y de las consecuencias que este individualismo ha generado en los sectores de la sociedad o población en la que el sujeto se desarrolla.

Ante lo que este individualismo plantea, y de acuerdo con lo que Lipovestky argumenta con respecto hacia la conducción de una la cultura del relajamiento, del consumismo, de lo superficial, de lo alienante, de lo efímero, de la seducción por las imágenes y el culto al ocio, encontramos en la *inquietud de sí* una “alternativa”, en la cual el ocio tiene una connotación del cultivo de sí, porque en la concepción de la

ocupación del tiempo está la lectura, la reflexión, los ejercicios de pensamientos continuos como un ámbito que desarrolla la dimensión tanto subjetiva como objetiva del sujeto.

En contraposición a los actuales procesos de personalización, hallamos que la noción de la *inquietud de sí* nos plantea pensar la alternativa a una *cultura del yo*, mediante la cual, el sujeto se afirma en un arte de su existencia por medio del ejercicio constante en su pensamiento y espiritualidad. Diferenciación, por lo tanto, de un culto al ocio en el que la iniciativa personal con una *ética mediática e impersonal*, refleja la obtención de deberes condicionados por beneficios y no por un crecimiento virtuoso, cultivado y moral en el arte de vida, como lo fue la *cultura de sí*. Es una comprensión del tiempo, que en la actualidad se da como un aislamiento producido por el individualismo posmoderno y que contrasta fuertemente con la promulgación de un trabajo colectivo, que por ejemplo en el caso de la educación, tanto docentes como educandos viven en una subordinación de una evaluación que si bien se desarrolla en conjunto, los alcances negativos le conferirán solo a uno.

Por otra parte, en esta cultura global y posmoderna se menciona que existe una pérdida de fe, de ideologías, del trabajo desinteresado con los otros, de la sujeción a las relaciones informáticas y también el hacia la política, en el que el ideal moderno de libertad y autonomía en el hombre, quedó sometido a los abusos de poder. Y que ante esto, la alternativa de la *inquietud de sí*, proveía al sujeto de formas reflexivas, con prácticas, ejercicios y expresiones integradas hacia el reconocimiento del alma, con una concentración, una comprensión, una meditación, buena escucha y libertad del pensamiento, que incluso se plantean como un objeto de preocupación para el buen gobierno.

Con lo anterior podemos acceder a la reflexión que implica el hueco que deja la ciudad y la ley en las sociedades y poblaciones contemporáneas que Foucault, narra en términos de conflicto y de poder. Esto nos permite recapitular lo concerniente a la relación con el capitalismo, el neoliberalismo y la globalización, en torno al *desdibujamiento* de un sujeto establecido y cuestionado desde el siglo XVII, que pasa desde el conflicto y la interrogación, hasta llegar a la indiferencia del siglo XX. Este sujeto que se construye, moldea y configura, en su proceso civilizatorio, en especial

desde el siglo XIX, se erige atado a normas, objetos, discursos, en un ordenamiento dado por la homogeneización de la sociedad.

En este proceso civilizatorio la realidad cambió, una parte de este cambio, lo generó la extensión del mercado capitalista, cuya eliminación de las formas de vida artesanales generó la ampliación de sus técnicas de control, bajo la explotación de la mano de obra, la producción, el uso y el abuso de los recursos naturales estratégicos, instalando una clase social burguesa protegida por el consumo, con lo cual surgieron los valores mercantilistas.

Se critica que el capitalismo, en todos sus aspectos, ha favorecido y propiciado las deformaciones económicas y sociales en el mundo. Con una creciente polarización entre los países pobres y los avanzados, el ideal de la vida moderna se confronta en gran medida ante el gran número de injusticias sociales, que hace de este ideal, una confinación de las formas deseables de vida, al resaltar valores utilitario, al generar apatía ante la realidad social, y un exacerbado individualismo que se desarrolla en masa aunado a una simulación de la realidad, es capaz de incidir en la realidad misma de cualquier sujeto.

Este capitalismo, como modelo basado en la competencia económica, podría ser considerado hasta cierto punto como una cultura de la sociedad libre. Empero, esta imagen o modelo de “libertad” que se nos presenta, incluso como nostálgica, concibe a un sujeto que tiene como base de sus principios una “información personal”, que por presión o de manera involuntaria, se encuentra separado de aquello que le pertenece. En este sentido, el sujeto no reconoce que bajo todo el discurso y defensa del capitalismo, pero existe una contradicción mayor, que con una representación compleja guía representaciones superficiales de su conocimiento, de sus principios que se tornan como rituales y básicos permitiéndole a los sujetos, desarrollar patrones de indiferencia dependientes de la misma competencia económica. En la medida en que se presenta esta indiferencia como ritual de lo contemporáneo también emerge con más fuerza, la falta de coherencia para los más desposeídos.

De ahí que el sujeto, en su victimización e individualismo, por un lado, condena hasta cierto punto las injusticias, las torturas y el daño causado por este modelo, pero,

por el otro lado, también protege su libertad e iniciativa propias, siempre en desvinculación con su comunidad. Si bien es cierto que se vuelve intolerante ante una serie de situaciones devastadoras en la extensificación del capitalismo, se conforma con las evidencias del éxito o fracaso que prescriben el manejo adecuado de su vida, con ello se condena a sí mismo ante lo que supone el nuevo orden mundial. No accediendo a otra cosa, más que a esa misma condena.

De tal manera que no existe una comprensión y dominio reflexivo de todas de fatalidades, desdichas, abusos y sufrimientos que este orden mundial global genera. Donde el sentido de libertad queda condenado al plano de la nostalgia. Luego entonces, las regiones de intervención del mercado y la globalización son fácilmente marcadas para su explotación con una intervención lógica discursiva en la que el papel de la política ejecutará el término de dicha intervención, con base en una serie de expresiones que dejarán ver de forma “simulada” la intervención de todos. Se suministrarán y plantearán prioridades al alcance de la comunidad en general, así como se destacará la importancia del papel institucional. Se elegirá lo conveniente para la inversión de la infraestructura de dichas instituciones, pero también prevalecerán los mecanismos sobre la ejecución en los gastos de consumo, diversión, cultura y ocio de los individuos.

En este sentido, y de acuerdo con la postura de Foucault, la historia de los sujetos es narrada en términos de conflicto, poder y funcionamiento por medio de *instancias de regulación* sobre la vida cotidiana de los mismos; por consiguiente, parte de la argumentación de este trabajo dentro de la crisis educativa, plantea una alternativa en los retos a los cuales hay que enfrentarse, en el mismo ejercicio de la práctica formativa y las implicaciones éticas que ésta conlleva.

¿Qué formación se lleva a cabo en el sujeto, en la época de la globalización?, ¿qué hueco deja la educación en la formación de los sujetos?

En el Capítulo tres de esta tesis, se introdujo la discusión acerca del significado que implica la formación de los sujetos en la época contemporánea global. Bajo tal lógica queda clara la obligación de tomar medidas que involucren circunstancias que permitan el éxito en el mercado capitalista, concentrado ahora en la especulación

financiera, que desde esta misma lógica evolutiva del capitalismo, se centrada, no ya en un imperialismo, sino en la libre competencia internacional.

La globalización, como fase evolutiva del capitalismo, ha desarrollado en los sujetos *la pérdida de un fin en sí mismos*. Dentro de la ampliación y estructura de las nuevas tecnologías no sólo ha dejado de percibirse como objeto de conocimiento, sino que también adquiere un mecanismo impersonal que lo priva de su juicio y autonomía que le ayude a percatarse de su desdibujamiento. Con ello, se vuelca hacia una indiferencia en la que ya no se siente ni como sujeto, ni individuo y mucho menos como mercancía del aparato capitalista. Su valor no depende de nada, ni de la fantasía virtual, ni del mercado, ni mucho menos de un gobierno o fe; se constituye en algo que no lleva más que el nombre de “individuo” y se desdibuja en un personalismo donde se diluye su identidad y convicciones. Esta intensificación y extensificación del capitalismo global, convirtió los ideales de un estado de bienestar de principios del siglo XX en una adaptación social de rutina normativa, en que los gobernadores apelan al conformismo y desdibujamiento del sujeto para emprender un ataque a la democracia, economía y libertad de la ciudadanía, encontrándose ahí una serie de contradicciones entre los ideales reformadores de la sociedad, el uso y abuso de un poder de estos ideales.

La cultura de masas con corte global y neoliberal, en medio de verdades contradictorias, plantea una visión educativa de producción utilitaria, que fomenta la frivolidad, el placer momentáneo y excluye el bien común, así como también un saber culto, suplantándolo por distractores y placeres momentáneos. Esta cultura global, que en las civilizaciones modernas consagró la innovación científica y tecnológica junto con el desarrollo económico, dejó ahora un vacío abismal en los sujetos, despojándolos de su subjetividad. Con ello, el complejo educativo, en su pretensión homogeneizadora, suplantó el desarrollo de la virtud por una *identidad fijada* en la competencia y la ganancia; el sujeto es formado con una moral relativa y negada a cualquier otro conocimiento. Si bien se fomenta un valor cultural, éste no tiene ningún elemento espiritual.

En confrontación con esta postura educativa global, comprendemos de manera más diáfana por qué en la *inquietud de sí* el sujeto toma dimensiones significativas por medio de una espiritualidad que, además de brindarle una iniciativa para encarar las cuestiones que conciernen al conocimiento del mundo, es a *sí mismo* objeto de

conocimiento permanente. En su preciso ser que se busca a sí mismo algo en lo que hay que ocuparse, para establecer un lazo con la verdad y con los conocimientos que la verdad del mundo le presenta. Para ello existe el reconocimiento de que en el anonimato o por sí solo, el sujeto no llegará al conocimiento.

Más allá de la figura del formador como mero transmisor de información, su papel en *la inquietud de sí* es un “acompañamiento constante a lo largo de toda la vida”. En el que la espiritualidad requiere de un trabajo constante de conversión y transformación para comprender y reflexionar, por medio de ejercicios diversos en todas las actividades de la vida cotidiana, prevaleciendo una relación fraterna, amistosa y de compromiso tanto de educadores, como de educandos. Porque sólo así, y no de otra manera, se tendrán elementos que desarrollen en el pensamiento de los sujetos un acercamiento a la verdad, sin que ésta se manifieste como totalizadora o exclusiva de cierta etapa de la vida, o sólo para cierta clase de personas.

Ahora bien, la formación de los sujetos se encuentra en una confrontación permanente contra la capacitación. Capacitación dentro de su espectro organizacional, que concibe a las instituciones educativas *como* empresas en las que, en función de las metas de corto, mediana y largo plazo, fijan fortalezas y debilidades competitivas entre los educandos y docentes. En lo que concierne a los educandos, bajo esta visión, se han de compromete a ser meros receptores de un alto grado de información que será evaluado de forma constante bajo estándares de calidad. Haciendo caso omiso de los medios, y sin importar el lugar donde se viva; deberán, por ende, desarrollar procedimientos eficaces y efectivos de respuesta concreta para medir sólo algunos aspectos de su aprendizaje.

En cuanto al papel del docente, ya no necesitará preguntarse qué clase de ciudadano y hombre ha de formar, ya que las valoraciones propuestas a corto, mediano y largo plazo definirán su utilidad y potencializarían su práctica. La práctica docente, la mayoría de las veces ser condenará a una carga administrativa de reportes, de evaluación, comprometidos a subir los estándares fijados por las metas en los aprendizajes.

Aunado a lo anterior, la calidad y capacidad formativa del maestro se centrará en el nivel de logro alcanzado en cada ciclo escolar, incluida la descalificación constante a su práctica. Las desventajas en las condiciones laborales, certificarán su estatus profesional por una evaluación. El docente es evaluado por sus superiores, por el alumno, por su propia institución, por el gobierno, por los padres de familia y por toda la sociedad en su conjunto. Frecuentemente, la figura docente será calificada o señalada como la principal culpable del deterioro educativo. Sin embargo, también se apelará a esta figura que en su práctica y en el reconocimiento de la transformación que aquella práctica pueda generar en los educandos, responda con una formación ante la capacitación en las instituciones educativas.

¿Qué alternativa nos plantea la *inquietud de sí* en la formación del maestro y su discípulo, en contraste con aquello que propone para el sujeto la época global y el movimiento de sus escuelas eficaces? Ello nos remite a la reflexión de aspectos importantes, tales como:

- Primero y, de suma importancia, es que el sujeto se forma a lo largo de toda la vida con los elementos o razones de su acción individual, sin desvincularse de lo que forma parte de un interés colectivo, de un bien común.
- La educación es algo que se admite como un “debe ser” para toda la vida.
- La *inquietud de sí* propone el cuidado del *sí mismo* y rechaza el ignorarse a uno mismo en lo que respecta a la razón, la verdad y el alma que todo ciudadano debe tener en consideración como inherentes a su persona y a su ser.
- La *inquietud de sí* se caracterizó como una actitud filosófica y principio de conducta moral en cualquier forma de vida activa (*vita activa*).
- La *inquietud de sí* designaba condiciones de espiritualidad necesarias en conjunto con la filosofía para tener acceso a la verdad.
- El *yo* es más que un objeto de preocupación para el buen gobierno, que se extiende con una forma reflexiva como objeto y fin de sí mismo, al tener la posibilidad de definirse al margen del la función que desempeñe, como lo sería

la de un gobernante y el cargo que en función del buen gobierno, este *yo*, llegue a desempeñar.

- El autoconocimiento se integra con todo un conjunto de vocabulario y expresiones, como la atención de la mirada, el concentrarse, el recogerse, establecerse o instalarse en sí mismo como lugar de refugio. En un lenguaje presente, articulado, con obligaciones en el escucha y el habla, que garantiza la tranquilidad, la calidad de atención y pureza del alma.
- La *inquietud de sí* se vincula con todo tipo de relaciones sociales, desde la familia, hasta el buen gobierno, que brindan un soporte en la transformación de los sujetos.
- Resalta una actividad crítica en la que, al ser su propio objeto de conocimiento, reconoce que tiene que desaprender de los malos hábitos, incluso de aquellos que provienen de la familia.
- En las instituciones del *cuidado de sí*, como lo fueron la helenística y la romana, existe una preocupación y ejercitación constante, para saber escuchar, para reflexionar y comprender en el aprendizaje del silencio.
- En la *inquietud de sí*, los formadores con sus discípulos establecen fuertes lazos de amistad y compromiso para pronunciar discursos verdaderos.
- Se admite que en la retórica y la adulación el sujeto debe estar preparado para cualquier serie de malos acontecimientos.
- La relación y proximidad entre *paideia*, *pedagogía* y *psicagogía*, obedecía a una estructura general, en la que el maestro es quien emitía un discurso de verdad, “tú ves en mí esta verdad que yo te digo.”³⁴⁵ Equivalente al ejemplo.

³⁴⁵ *Ibíd.* 389.

Se trata de una preocupación por el sujeto, por sus modos de subjetivación, por su conocimiento, por su saber, por los lazos estrechos de la relación que tiene con su formador. La actitud amor y amistad que este formador procura para su discípulo. El aprendizaje permanente de ambos para alcanzar sabiduría, virtud y felicidad a lo largo de toda la vida mediante una ética encaminada al desarrollo pleno de los sujetos; esto es: de los formadores, de los discípulos y de toda la comunidad. Existe un *gobierno de sí*, como objeto de conocimiento de sí, de una meditación, de un *ethos* que permite el paso a la verdad a partir del reconocimiento de todo aquello que ignora el sujeto y donde acepta que necesita de otro para poder salir de esta ignorancia.

CONCLUSIONES DEL CAPÍTULO V

Es en la amplitud, extensión y generalización de la inquietud de sí, tanto de grupos religiosos, como de organizaciones culturales y medios privilegiados entre otros, que se ejercían prácticas ligadas a la existencia. Un ejemplo de estas prácticas era la de la amistad, desarrollada en las redes sociales preexistentes de la época, en la que se practicaban la reflexión teórica, la filosofía, el desarrollo intelectual, la construcción de virtudes para el alma, la meditación, la lectura, todo esto, relacionado con el saber.

Al hacer referencia sobre el concepto de Foucault de las *dimensiones institucionales* de la inquietud de sí, se hace énfasis que las prácticas en relación con el saber, son combinadas con lo cultural y lo terapéutico, pero con un carácter distintivo, según la red social de la que se tratase.

Y es en estas redes sociales en las que la inquietud de sí como principio generalizado tiene consecuencias éticas, como por ejemplo que en la propia reiteración de la práctica de sí, esta se torne débil. Pero aún con dicha consecuencia de lo denominado por Foucault como *llamado universal*, esta noción logró consolidarse en toda una *cultura del yo*, en especial en el periodo helenístico, donde su punto de realización máxima será la vejez.

Al presentarse la inquietud de sí como un principio generalizado, incondicional y como meta final de la vida, se desarrollan todas unas series de *prácticas de sí*, que constituirán en el sujeto, *un objeto moral*, en el que el *cultivo de sí*, será a cualquier hora ó momento de la jornada diaria, que seguirán en relación con el trabajo y acompañamiento del otro.

Ese otro que opera como mediador entre la inquietud de sí y el sujeto, es el filósofo que como maestro es capaz en un acto de amor y desinterés transformar el ser en sujeto, por lo cual se le reconoce como indispensable en la formación del mismo. Es en este reconocimiento y necesidad del maestro de la inquietud de sí, que se resalta su compromiso al ser capaz de hacer que el individuo descubra el estado de *stultitia* en el que se encuentra, así como también su carencia de voluntad para ser libre en el pensamiento.

Con lo anterior, es necesario reconocer que para hacer salir de este estado de *stultitia*, se requiere de algo más que un educador tradicional, se acude por lo tanto a un filósofo de la subjetivación, que como mediador y operador de consejos, comportamientos, conductas y constitución del sujeto, no solo permitió fortalecer la *cultura de sí*, sino que también dio origen a formas institucionales para el desarrollo de esta práctica, como lo fueron la de tipo helenístico y romano.

Es en estas formas institucionales en las que se destaca el trabajo en la virtud, en la amistad, en la conciencia, así como también las relacionadas para aquellos que quisieran dedicarse por entero a la filosofía y todo lo relacionado con el acercamiento a la verdad. Pero si bien es cierto que el filósofo como maestro, por las formas en que se le relacionó con la política sufrió la descalificación de su práctica, esto a su vez permitió que aquellos filósofos que no fueran profesionales difundieran y desarrollarán la práctica de sí, o *practica social* de la *inquietud de sí*.

En este sentido la práctica de sí, ejercida ya fuera por filósofos profesionales, o no, desarrollaron una dirección conciencia, como por ejemplo; el *otium* cultivado, en el cual, la concepción del tiempo merece una reflexión importante, con respecto a la crisis contemporánea de los sujetos, ya que si nos percatamos que en este sujeto en crisis la búsqueda de la felicidad se sustenta en una ideología capitalista, globalizada y

neoliberal, quedará circunscrita al nivel económico que se pueda alcanzar, dentro de una subsistencia condicionada por la productividad, la competitividad y la ganancia que serán el eje fundamental para la realización de vida en los sujetos.

Por lo anterior es importante resaltar que dentro de estas prácticas de sí, la noción del tiempo contribuyeron a la realización plena de los sujetos, y si bien se encuentran dentro de un marco económico y ético-político, como el ejemplo que desarrolla Foucault desde Marco Aurelio, resaltaba la búsqueda del recogimiento, de formarse de la mejor manera posible, desde todo el entorno familiar, político y social de la época.

Se trata en general de una *práctica social* de la *inquietud de sí*, en la que el comportamiento verbal también es de suma importancia, ya que se configuró como un principio en el cual el procedimiento de subjetivación de verdad, permitían con base en el buen ejercicio y comprensión del silencio, la escucha, la lectura, la escritura y la meditación, los elementos de iniciación por los cuales el sujeto podía desarrollar una ascesis filosófica, al reconocer ese tránsito entre la *altheia* y *ethos*, para ejercer un *logos*.

La importancia de acceder a una práctica del logos, es muy importante, ya que considera los siguientes aspectos:

- Una educación del silencio.
- El compromiso, atención y voluntad hacia el discurso del maestro.
- El autodomínio por parte del maestro.
- La exhortación moral.
- La disposición hacia la comprensión.

Todo lo anterior es lo que comienza a articular la *subjetivación del discurso de verdad*, que con ejercicios como la escucha, lectura y escritura, dentro del mismo acompañamiento entre maestro y discípulo, implicaba un sentido moral de grandes dimensiones. Que en el caso de las prácticas de la escucha, tenían la finalidad de suscitar una meditación, por medio de la cual el pensamiento sea capaz de construir en el sujeto, un discurso que al mismo tiempo sea principio de comportamiento. Para ello

es necesario una calidad y actitud moral de los maestros dentro del ejercicio de la *parresia*, que asegura el tránsito de un discurso veraz, que al estar sin ornamento la configura en un arte.

Dentro de la cultura y prácticas de sí, era importante distinguir la *parresia*, de aquellos que eran considerados sus adversarios, como lo eran la adulación y la retórica, ya que ambos podían desarrollar vicios como el apego a las voluptuosidades, impedir la soberanía en uno mismo, emitir un discurso de superioridad, crear una imagen ilusoria de sí mismo, hasta un abuso de poder, o bien como en el caso de la retórica convencer de una verdad o mentira mediante un discurso de la no-verdad.

Este arte que asegura una coherencia entre la enunciación y la conducta, es una forma de transmisión de la verdad en la que la pedagogía, la psicagogía y su relación experimentada en *paideia*, obedecían a una estructura general que hace que sea el maestro quien emita el discurso de verdad, y que con el cristianismo se reformulo en una dirección hacia la verdad de la revelación, que condujeron a la enunciación de solo un discurso verdadero proveniente de los textos sagrados.

Con ello se plantea la distinción de la finalidad de las prácticas de sí, de la ascética filosófica con respecto a la ascética cristiana, en la que, en la primera la el conocimiento y autoconocimiento, así como la pedagogía y psicagogía tendrá, un papel fundamental a partir de su vinculación para que el sujeto reconozca en su alma un elemento divino y por ende una divinidad en su pensamiento. En la ascética cristiana el individuo es preso de un dispositivo de sujeción por parte de una institución monástica y que como ya se había referido, el *yo* busca su salvación, por medio del renunciamiento de sí mismo.

Por todo lo anterior, la inquietud de sí se presenta como una alternativa en la formación de los sujetos contemporáneos, ya que al confrontar el sentido e importancia que se le daba al trabajar en el pensamiento, logra suscitar una acción moral y ética en los sujetos, que se preocupan por sí mismos, sin desprenderse del sentido colectivo (a diferencia del individualismo), el compromiso constante en la búsqueda por la libertad de palabra, de la verdad de la palabra que se prescribe y se enuncia en el mismo comportamiento de los individuos para alcanzar la felicidad, sin que esta sea definida

por un valor monetario. La búsqueda de la comprensión de una realidad que en el reconocimiento y vinculación de lo objetivo y lo subjetivo, del conocimiento y autoconocimiento, llenan el hueco que dejan la ciudad, la ley y la religión, y que confrontado con esta época permea en una decadencia donde la virtud, la necesidad de la búsqueda de esta, se desdibuja con la falta de tiempo para la reflexión.

Además se plantea el amor, servicio y amistad incondicional de ejercer la profesión de maestro de la inquietud de sí, que en un acto desinteresado se reconoce como buscador de verdad y formador de verdad, que le atribuyen dimensiones tan significativas que en la actualidad, quedan desplazadas por la información y nuevas tecnologías. Eso significa la alternativa de *la inquietud de sí*, no ignorarse a sí mismo, tener la virtud, el principio de conducta y de verdad del alma, de la actitud, del discurso y todo aquello que nos convierte en sujetos éticos, en el gran compromiso de nuestro proceso de formación.

CONCLUSIONES DE LA SEGUNDA PARTE

En la *inquietud de sí* encontramos todo un abanico de posibilidades que nos permiten plantearla como *alternativa* dentro de la formación contemporánea de los sujetos. Ya que la crisis que la globalización le ha generado, va más allá de cuestiones políticas y económicas. Se trata más bien de un desarrollo moral y ético donde no se les ha permitido a los sujetos de forma consciente o inconsciente dicho desarrollo.

Es en la crisis ética actual que Foucault trabajó sobre la “genealogía del sujeto”, conforme al análisis y desarrollo de la comprensión de la noción de la *inquietud de sí*, como análisis a los problemas de *subjetividad* y *verdad* en los sujetos. Donde nuestro autor visualiza la importancia del pensamiento antiguo en el desplazamiento de la forma en que se abordó dicha noción de con respecto a él *conócete a ti mismo*. Resalta también que en este desplazamiento de los siglos I y II de nuestra era, hasta los siglos XVI y XVII, suscitó una trayectoria y transformación de la meditación al método.

Foucault indica que en la tradición histórica y filosófica de Occidente se dio preferencia al “conócete a ti mismo”. Este *gnòthi seautón*, para nuestro autor francés, no se puede pensar por sí solo, ya que se puede establecer una falsa continuidad desde Platón, pasando por Descartes y llegando a Husserl. Es necesario ubicar este *gnòthi seautón* en el contexto de lo que lo que fue permanente en el pensamiento griego, a saber, la *epiméleia heautoú* o la *inquietud de sí*.

Importante, por ello, es tomar en cuenta que en la relación entre el autoconocimiento y la *inquietud de sí*, como comprensión de su significación e historia en el pensamiento antiguo, de la *cultura de sí* como práctica compleja que da lugar a formas de reflexividad diferentes, donde ya no se trata de un mero conocimiento, desvinculado de una subjetividad.

Admitir la relación y conexión entre *gnòthi seautón* y *epiméleia heautoú* implica que en la historia de la *inquietud de sí*, el *conócete a ti mismo* no tiene la misma forma ni la misma función. De tal manera que los contenidos, ejercicios y prácticas del conocimiento variarán según las formas en las que se accede a la verdad de dicho

conocimiento. En todo lo que conlleva el reconocimiento de lo que se sabe, se cree que se sabe y se desconoce, se pone en juego lo que va a modificarse en el sujeto a partir de la forma de reflexividad de uno u otro tipo de inquietud. Por ello, es menester una analítica de las formas de reflexividad e historia de las prácticas formativas en el desarrollo histórico de la *inquietud de sí* que sirven de soporte al sujeto para constituirse como un “sujeto moral”.

Prácticas necesarias de la buena escucha, del silencio, de retrospectión, de la lectura, de la escritura, así como la reactivación de principios generales, dan cuenta del arduo y constante trabajo indispensable en la formación del sujeto, para aproximarse a la verdad y ser consciente de lo que plantean los discursos verdaderos. Además de estas prácticas también se encuentran aquellas como la meditación, las pruebas para los acontecimientos, ejercicios de memoria, examen de conciencia³⁴⁶ y premeditación de los males.

Más allá de la compleja hipótesis que plantea Foucault al final de su obra, podemos reflexionar que, en el marco de un desarrollo formativo en la pedagogía en el contexto actual, la relación del conocimiento y autoconocimiento, esta *inquietud de sí* como elemento de construcción del sujeto, se presenta como una orientación, propuesta o *alternativa* de reflexión que nos permite articular lo individual, lo social y educativo, lo objetivo y lo subjetivo de la realidad del propio sujeto y su papel en la concepción educativa.

La disposición al cumplimiento de las estructuras institucionales actuales, si bien parece constituir en cierto modo el condicionamiento a la conformación de esquemas para aquellos que con su labor pedagógica entran a hacer frente al complejo educativo,

³⁴⁶ El examen de conciencia en los estoicos se manifiesta de dos maneras: como examen de la mañana; está formulado, mencionado por Marco Aurelio y se orienta hacia un futuro como próximo e inmediato, en el sentido que repasa por anticipado acciones a realizar en la jornada y por consiguiente, las preocupaciones necesarias para actuar en situaciones que van a presentarse en función de esos objetivos precisos y fines generales. Consiste en definir y recordar las tareas que se van a tener que hacer así como los objetivos y fines que se proponen o los medios a emplear. Como el examen del anochecer; desde Séneca es considerar diferentes acciones realizadas durante el día sin manifestar ninguna tolerancia consigo mismo, es una actitud de juez que no omite nada. Señala, faltas que conciernen esencialmente a la actividad de dirección de conciencia, en lo fundamental, como errores técnicos, con respecto a los objetivos que se proponen al momento de corregir a alguien o bien al convencer a un grupo de personas y en los cuales no se tuvo éxito porque sus medios no eran adecuados. Por lo tanto este examen responde al de la mañana como un balance real de la acción que se había programado o considerado a la mañana. Cfr., Michel Foucault, *La Hermenéutica del Sujeto*, pp. 454-462..

significa más bien un espacio generador de procesos de confrontación reflexiva ante estas estructuras dotadas de acontecimientos imprevistos. Suscitando o generando en la misma labor pedagógica ese *equipamento*, que menciona Foucault, ante la realidad imaginaria presentada por las políticas educativas u otros actores.

Si apelamos a lo que Foucault concibe en la *tekhne* griega o *arte de sí mismo*, como aquel núcleo que trata de cubrir el vacío dejado por la ciudad, la ley y la religión que organizaban la vida de la ciudad griega. Se trata de un aspecto concerniente a la libertad humana que contribuye de una manera irremplazable a la forma de concebir las subjetividades.

La característica de una educación normal, que pasa todos los días en los términos oficialistas que aspiran a enunciar verdades, de cuya veracidad siempre existe una duda, se plantea con problemas sobre la concepción de los diversos valores que en el mundo contemporáneo global, neoliberal, se ostentan al expresar ciertos modelos que no dejan tiempo para la reflexión.

En la misma concepción sobre el uso del tiempo destinado para el cultivo de sí, que Foucault nos muestra, encontramos diversas fórmulas que reservan momentos al recogimiento, meditación, reflexión, comprensión y visualización de una realidad y verdad no totalizadora que, confrontada con la realidad actual, sólo nos presenta una serie de presiones para que el individualismo se “recrea” en ratos de esparcimiento banales.

En este sentido, la función de los sujetos formadores es sustituida la mayoría de las veces por una situación actoral. A la que, por lo demás, forzosamente se ven involucrados por las cuestiones administrativas, la falta de remuneración de su trabajo, la falta del reconocimiento social por su labor, e, incluso, las problemáticas de salud causadas por la misma presión institucional. Inculcando, con ello, de manera simulada la eficacia que condiciona o reduce la experiencia pedagógica al sistema estructurado de las clases dominantes; más le vale al formador conseguir algo para sobrevivir que quedarse sin trabajo en el intento. La preocupación sobre lo monetario traspasa cualquier ideal u utopía pedagógica.

De un modo más intenso que en tiempos pasados, los poderes centrales, internacionales, estatales o nacionales, dirigen y orientan a la sociedad. La cual se reserva constantemente el derecho y el atrevimiento entusiasta para proponer algo diferente. Sin embargo, la labor diferencial ante los procedimientos negativos que han sumergido a la educación en un vacío de actitudes diferentes, ha implicado que la pedagogía continúe con aportaciones de una forma de pensar diferente para llenar aquellos vacíos que el pasado moderno y la sociedad actual con sus leyes, pero también con sus religiones, no se ha preocupado aún por el sujeto de la educación.

Presenciar el derrumbamiento de todos estos poderes implica la posibilidad de la aproximación al retorno de la *función crítica y ética*, como la *inquietud de sí*. No para diluir la singularidad propia de nuestro sistema educativo, sino para alcanzar una alternativa que despoje aún más las evidencias forjadas y forzadas por las generalidades que proponen pensar el sentido de la vida, la democracia o la educación, sin el complemento de un *ethos* que pueda modificar al sujeto en su totalidad, con prescripciones universales pero sin aplicación universal al conceder una tranquilidad del alma.

La pasión del estoicismo cambiaba la idea en sus discípulos o alumnos sin trampas en el lenguaje o en los discursos. Configurando una significación real en su cultura, que se consolidaba en la virtud de los individuos. Algo parecido a la educación mexicana de los años veinte y treinta. Se trata, pues, del reconocimiento de que las relaciones de poder o intereses no bastan para consolidar la dimensión humana concerniente a la formación.

CONCLUSIONES

Existe un reconocimiento, en los escenarios educativos sobre el impacto de los diseños globales, enfocados a hacer de la formación de los sujetos una serie de prácticas inequitativas, tal como el mismo modelo capitalista global que las promueve. Esto ha permitido señalar, parte de la crisis actual de los sujetos en formación, que ante la

recepción de información, más que de información y conocimientos, se dibuja como un individuo receptivo y pasivo entre las diversas verdades y realidades que le rodean.

Esto ha tenido mucho que ver con el proceso histórico y las formas actuales en que se ha entendido la “modernidad” como visión del mundo y la “Modernidad” como época. Como concepto refiere a la primacía de la objetividad, bajo la crítica desde los discursos científicos, que presuponen que el sujeto es plenamente consciente de sí mismo. En este sentido, se señala que cuando el sujeto pierde autonomía y racionalidad, lo cual constituye la entrada a los procesos de dominación individual y social, donde ya es incapaz de descubrir o buscar otras visiones del mundo. Se trata de una crítica en la cual la realidad natural e histórica, el sujeto es parte dada en la razón, y cuyos principios deben ser dirigidos al saber externo de las realidades que se le presentan, y no así a las que él puede transformar y desarrollar.

La Modernidad como una singular etapa histórica se entiende como una serie de transformaciones y descubrimientos en las ciencias, las artes y las producciones. Que llevaron al ser humano a adquirir una autonomía centrada en sus propias facultades (su razón) y nuevos conocimientos, luego de haber estado sometido exclusivamente a lo que las leyes divinas le planteaban.

Es indudable que las aportaciones de la Modernidad fueron incalculables para el desarrollo y bienestar de alguna parte de la humanidad. Sin embargo, lo que es cuestionable es que en su propio desarrollo histórico existieron distintos tipos de manipulaciones cuyos fines no fueron precisamente las de buscar un progreso. Por ello, y por otra parte, el legado que deja la “modernidad” como concepto y también como época, para quienes hemos decidido dedicarnos al complejo educativo, será siempre motivo de indagación, crítica y descubrimiento.

Es en el reconocimiento de este complejo educativo que existe una preocupación sobre la manera en cómo son formados los sujetos en la actualidad. Cuestionamiento sobre las bases en que se fundamentan, las oportunidades, las opciones, las implicaciones éticas de todos los que conformamos el entorno educativo y la forma en que la extensificación capitalista direcciona a lo sujetos a toda una serie simulaciones, sobre aquello que considera una real significación, en lo que respecta a las decisiones

colectivas y el nivel de importancia que éstas deben tener en los sujetos educadores y educandos.

Por otra parte, existe una preocupación latente en el hecho de que dentro de este juego de simulaciones en la formación de los sujetos se construye, como parte de las decisiones colectivas, una democracia mercantil. Lo que implica la reducción en la participación del menor número de personas en la discusión, decisión y planificación de burocracia, vicios y aislamientos de una sociedad que no ha conocido una real y significativa democracia que le permita conquistar plenamente su libertad.

La significación del trabajo colectivo se ha perdido en la mayoría de los casos. Las formas neoliberales de gobierno actual se reconocen también en la indiferencia y la falta de credibilidad por parte de los sujetos. A una falta de voluntad sobre el conocimiento de las formas de impacto en la vida cotidiana de los gobernados, bajo las formas de decisión de los gobiernos en turno, ha creado conflictos y desviaciones sobre los niveles de vida. Aunado a esto, se establece el síntoma de una competición en todos los rubros de una sociedad, para alcanzar la tan anhelada estabilidad económica, como única fuente de virtud para cualquier sujeto.

En la formación de los sujetos existe una libertad de competir, aunque carente de una visión clara más allá del beneplácito monetario que enaltece la sociedad global, y de aquello que supone una convicción educativa, con la gran responsabilidad que esta misma conlleva, se presencia el acontecimiento educativo entre la incertidumbre, la victimización ó ilusión de un próximo desarrollo.

Por todo lo anterior existe la necesidad urgente de considerar seria y profundamente pensar y reflexionar en una alternativa. Tal es la que podemos ir construyendo desde una ética del *yo* en la política, y que Foucault desarrolló de forma amplia en su *inquiétude de sí*. En el que el saber del gobierno, desde un *yo* como objeto de desvelos, debe ser el gobierno de los otros, en la misma edificación de un arte de vivir. Importante, por ello, el fundamento de un *ethos* que permita al sujeto definirse al margen de la función que desarrolla, para actuar de forma adecuada y racional

La obra de Foucault apela a una forma de individualización y subjetivación como alternativa, en que la conducta, la justicia y benevolencia, que desde el siglo XVII en la vida cotidiana, contra los preceptos del bien público, honestidad moral, fundamento y acción en el servicio a los demás, se transfiguró principalmente por la entrada de las nuevas formas de producción. A partir de ello, y el propio progreso histórico las formas de interrogación dejaron de inclinarse hacia la verdad del sujeto mismo y versaron sobre la función, categoría o deber que este mismo, comenzó a desarrollar de forma aislada o separada, de su propia ciudadanía, de su familia y comunidad.

Ahora bien, por otra parte, la concepción de “desarrollo” en el capitalismo globalizado en relación a la función de la ciencia y la tecnología en la formación de los sujetos, si bien tiene muchos aspectos positivos, también se inserta en modelos de consumo, de enriquecimiento fácil, de felicidad momentánea, de la moda, del deseo, del utilitarismo y también de una destrucción y evasión de la realidad. Con ello, la encrucijada en la que se encuentran la formación de los sujetos es, por un lado, que en la abrumadora educación técnica actual, los sujetos no son sujetos. Son individuos fruto de las consecuencias modernizadoras, en el que su *yo* se reafirma siempre independiente de una sociedad y una anulación subjetiva. Por lo tanto, se apela a una formación humanista que rescate el valor de la autonomía y libertad que sirvieron de principios para la construcción democrática de las sociedades. Pero también el reconocimiento de un sujeto, que en su *yo*, tenga siempre presente una subjetividad que, al reconocer su propio fuero, sea capaz de construirse en colectividad y no sólo bajo una concepción de lo que se considera un conocimiento útil y pragmático.

Por lo anterior, un aspecto reflexivo a considerarse a través de la obra de Foucault, es lo que concierne a la forma que toma la relación de *mirada sobre sí*. Al oponerse sobre las cosas del mundo y los conocimientos de la naturaleza, además, la forma en que esta experiencia se define y plantea el problema entre las escuelas filosóficas de comienzos del Imperio romano, específicamente en la figura de Demetrio, que era un cínico muy citado en los textos de Séneca, y que Foucault toma de referencia para desarrollar el modelo o criterio de utilidad por medio de la división entre los conocimientos inútiles y útiles.

Los conocimientos inútiles son ornamentales y característicos de la cultura del hombre ilustrado, que ya no tiene otra cosa que hacer. Son los que corresponden al mundo externo, como los maremotos o la causa del ritmo de los siete años, las causas de las ilusiones ópticas, que son fenómenos que tienen que ver con el modo de vida y afectan la existencia humana, en donde la naturaleza sólo muestra al hombre lo que es preciso conocer. Sin embargo, podrá conocerlas en cierta medida. No es algo que para el hombre esté prohibido, sino que para conocer estas causas tendrá que hacerlo como complemento del alma en una región de seguridad que le proporcione la sabiduría.

Los conocimientos útiles, en cambio, son los que se plantean como necesarios para quien tiene que cultivar su propio *yo*, que se le da a sí como objetivo de su vida. Estos saberes afectan “directamente” la existencia humana, pues son las relaciones del sujeto con todo lo que lo rodea; la forma de encontrar el camino de la virtud y el despojo del temor hacia los hombres y los dioses, la construcción de los hombres en comunidad, el conocimiento que se lee y se da en el acto de verdad y es precepto. Para Demetrio, estos conocimientos no se definen por el contenido, sino por un modo de conocimiento causal, que no se transforman en prescripciones, y que al conocerse no tienen efecto inmediato sobre el modo de ser del sujeto.

Por lo anterior, se reconoce que *la inquietud de sí*, se plantea en este trabajo como una alternativa en relación en la formación del sujeto contemporáneo. Como una forma reflexiva urgente de *recuperar*, dentro de los significados de alineación de un sujeto productivo global, totaliza los conceptos de espiritualidad, meditación, ocio, conocimiento y autoconocimiento a un éxito material y personal en el que el placer, consumo y dinero, lo desdibujan en la frivolidad y superficialidad y dibuja en esta realidad productiva actual.

Se trata, por lo tanto, de tener una alternativa de acceder a una *ética del saber y la verdad*, que Foucault, a lo largo de su estudio sobre *la inquietud de sí*, nos muestra en las escuelas filosóficas de la época helenística y romana, en las cuales el punto de distinción será el *modo y la manera de saber sobre el mundo*, el hombre y los dioses y la forma en que este saber actúa en el *ethos* del sujeto para constituirle.

Este *ethos*, aunado con todas las prácticas desarrolladas en relación con la noción de la *inquietud de sí* y *el conócete a ti mismo*, en la cultura de la *tékhne tou bíouo* arte de vivir, nos remiten a la importancia del papel filosófico en *la inquietud de sí*, ya sea en la labor fraterna de guía, maestro, filósofo o médico del alma. Que es objeto y pronunciación de verdad a partir de la congruencia de sus actos. Me remito a esto porque en la actualidad una de las principales críticas hacia el modelo global, se establece precisamente por la falta de congruencia entre los discursos y las acciones.

El docente y las prácticas pedagógicas desarrolladas en su entorno por otros y por él mismo, son una fuente continua de asimilación de conocimientos, de frustración constate, de capacitación continúa. Pero también de pasividad ante los fenómenos complejos que se le presentan. La función educativa es tan relevante como las problemáticas en las que se ve atrapado. La convicción y el amor por la educación son más que ninguna otra cosa lo que determina el papel de los docentes en su práctica y la respectiva comprensión que como seres humanos, al igual que los demás miembros de la sociedad, están ante la expectativa del reconocimiento laboral y mejores condiciones de vida.

En este sentido, la formación pedagógica tiene un papel de suma importancia. Porque prepara y se prepara como formadora de conciencias, reflexiones de la razón crítica para afrontar y confrontar nuevas formas de saber, conocimiento y autoconocimiento. Por lo mismo, no es posible concebirla sin una práctica educadora y filosófica. Es decir, sin la necesidad de insertarse de forma continua a una cultura, y, de ser posible, encontrar en la *inquietud de sí* una *alternativa* para desatar procesos reflexivos para todos los que formamos parte de la crisis educativa actual.

BIBLIOGRAFÍA

Alonso, Guillermo. *Democracia y gobernabilidad*, México, Universidad Autónoma de Ciudad Juárez, 1994.

Barba, Bonifacio. Educación para los derechos humanos: Los derechos humanos como educación valoral. México. FCE, 1997.

———. “Educación y valores: una búsqueda para reconstruir la convivencia”. Revista Mexicana de Investigación Educativa, enero-marzo, vol. 10. no. 024, COMIE, México, D.F. (2005):10.

Bernan, Marshall. *Todo lo sólido se desvanece en el aire: La experiencia de la modernidad*. México. Siglo XXI, 1989.

Bruckner, Pascal. *La tentación de la inocencia*. Barcelona, Anagrama. 5ª ed. 2005.

Casillas, Muñoz María de L. *Los procesos de Planeación y evaluación*. Colección. Temas de hoy en la Educación superior, México, ANUIES. 1995.

Castro, Edgardo. *El vocabulario de Michel Foucault: Un recorrido alfabético por sus temas, conceptos y autores*. Buenos Aires, Argentina. Prometeo, 2004.

Ceceña, Ana Esther y Estay, Jaime. *La globalización de la economía mundial*. México, UNAM-IIIE-CIEM, colección Jesús Silva Herzog.1999.

Coll, César. Las competencias en la educación escolar: algo más que una moda y mucho menos que un remedio. España, Graó, Aula, Innovación educativa, Núm. 161. (2007): 34-36

———. *Vigencia del debate curricular: Aprendizajes básicos, competencias y estándares*. México, SEP. Cuadernos de la Reforma. 2006.

Chomsky, Noam. *El nuevo orden mundial (y el viejo)*. Barcelona, Crítica, Biblioteca de Bolsillo. 3ª edición 2004.

———. *La (des) educación*. Barcelona, España. Crítica. 2001.

Chomsky, Noam y Dieterich, Heinz. *Los vencedores: una ironía de la historia*. México. 4ª reim. Editorial planeta Mexicana. 2003.

———. *La sociedad global: Educación, mercado y democracia*. México. Edit. Joaquín Morris. 2ª ed. 2002.

Chomsky, Noam y Foucault, Michel. *La naturaleza humana: justicia versus poder: Un debate*. Argentina, Buenos Aires, Katz, editores, 2006.

Díaz Esther. *Posmodernidad*. 3ª ed. Buenos Aires, Biblos, 2005

- Estramiana, José Luis. *Fundamentos sociales del comportamiento humano*. Manuales de Psicología, Barcelona, UOC, 2003.
- Evgueni Khvilon (coord.). *Las tecnologías de la información y la comunicación en la formación docente: Guía de planificación*. UNESCO. 2004.
- Eribon, Didier. *Michel Foucault*. Tr. Thomas Kauf. 2ª ed. Barcelona. Anagrama, Biblioteca de la memoria. 1999.
- . *Michel Foucault y sus contemporáneos*. Tr. Viviana Ackerman, ed. Nueva Visión, Buenos Aires, 1995.
- Balbier, E. y Deleuze, G. et al., *Michel Foucault, filósofo*. Barcelona, España. Gedisa. 1989.
- Foucault, Michel. *La verdad y las formas jurídicas*. Gedisa. 2ª ed. Barcelona, 2003.
- . *Vigilar y Castigar: nacimiento de la prisión*. México, Siglo XXI, trigésimo cuarta edición en español. 2005.
- , *Sobre la Ilustración*, Madrid, España, Tecnos, Clásicos del pensamiento, 2003.
- . *El orden del discurso*. Tusquets Editores, Buenos Aires, trad., Alberto González, 1992.
- . *Tecnologías del yo y otros textos afines*. Paidós Ibérica, Barcelona, 1990.
- . *La arqueología del saber*. Siglo XXI, México. 2001.
- . *Las palabras y las cosas*. México, Siglo XXI, 31ª ed. en español. 2004.
- . *Historia de la sexualidad: el uso de los placeres*, vol II. 16ª .ed. México. Siglo XXI, 2005.
- . *Historia de la sexualidad: la inquietud de sí*, vol III. 13ª. ed. México Siglo XXI, 2004.
- . *La hermenéutica del sujeto*, México, FCE, 2ª reimpresión, 2008.
- Frade, Laura. *Planeación por competencias*. México. Administración Federal de Servicios Educativos en el Distrito Federal, Dirección General de Innovación y Fortalecimiento Académico, 2008.
- Giroux, Henry A. *Los profesores como intelectuales: Hacia una pedagogía crítica del aprendizaje*. España. Paidós. 1997.
- . *Placeres inquietantes*. Barcelona, España. Paidós. 1996.

- Gramsci, Antonio. *La alternativa pedagógica*. Barcelona, España. Fontamara. 6ª ed. 2001.
- Hargreaves Andy . *Profesorado, cultura y posmodernidad (Cambian los tiempos, cambia el profesorado)*, Morata, Madrid, 2003.
- Ianni, Octavio. *Teorías de la globalización*. México. Siglo XXI. 5ª ed. 2002.
- Informe Mundial UNESCO. *Hacia las sociedades del conocimiento*. Organización de las Naciones Unidas para la Educación la Ciencia y la Cultura. 2005.
- Jameson, Fredric, cit. en Foster, H. *la posmodernidad*. Barcelona, México. Kairos. 1988.
- Latapí Sarre, Pablo. *Tiempo educativo mexicano*, Tomo I. Universidad Autónoma de Aguascalientes/Universidad Nacional Autónoma de México. México. 1996.
- López, José Javier. *Miradas a lo educativo: Exploraciones en los Límites*. México. Plaza y Valdés, 2003.
- Lipovetsky, Guilles. *La era del vacío: ensayos sobre el individualismo contemporáneo*. Barcelona, Compactos Anagrama.1983.
- . *El imperio de lo efímero: la moda y su destino en las sociedades modernas*. Barcelona, España, Anagrama, Colección Compactos. 3ª ed. 2009.
- Lyotar, Jean-Francois. *La Condición Postmoderna*. España. Cátedra. 1984.
- Marx, Karl. *El capital*, Tomo II, capítulo XXIV; la llamada acumulación originaria, Editorial progreso, Marxists Internet Archive, 2002.
- Mendoza, Rojas Javier. *Transición de la educación superior contemporánea en México: de la planeación al Estado Evaluador*. México, UNAM, Centro de estudios sobre la universidad ESU. 2002.
- Morey, Miguel. “Foucault, filósofo de la subjetividad”, revista Espai Freud, 08022 (2008):2
- Nicola Abbagnano, *Diccionario de filosofía*, México, FCE, 2007.
- Noyola, Gabriela. *Modernidad, disciplina y educación*. México, Universidad Pedagógica Nacional; colección textos. 2000.
- Ornelas Delgado, Jaime. *Neoliberalismo y educación en México*. En Educación en México, Colección Pensamiento Económico.BUAP. 2002.
- Pérez Gómez, A.I. *La cultura escolar en la sociedad neoliberal*. Madrid. Morata, 4ª ed. 2004.

Perrenoud, Philippe. *Diez nuevas competencias para enseñar*, Barcelona, Graó, biblioteca del Maestro SEP. 2004.

Saxe-Fernandez, John. *Globalización: crítica a un paradigma*. Barcelona, España. UAM. Plaza Janés. Tercera reimpresión.2003,

———. *La compra –venta de México*. México, D.F. Plaza & Janés. 2002.

Sacristán J, Gimeno. *Educación y convivir en la cultura global*. Madrid. Morata, 2ª ed. 2002.

———. *El currículum: una reflexión sobre la práctica*. Madrid, Morata, 1988.

Solana Fernando, Cardiel Reyes y Bolaños Martínez. *Historia de la Educación Pública en México*. México, SEP, FCE, 1997.

Subsecretaría de Planeación y Coordinación. *Perfil de la educación en México*. SEP. México, D.F. 1999.

Tobón, Sergio. Aspectos básicos de la formación basada en competencias. Talca, proyecto Mesesup, 2006.

Touraine, Alain. *Crítica de la Modernidad*. México. D.F. FCE, 2ª Edición, 1992.

———. *¿Podremos vivir juntos? La discusión pendiente: El destino del hombre en la aldea global*, Argentina, Buenos Aires, FCE. 1998.

Veyne, Paul. “filosofía-historia-letras”, Departamento Académico de Estudios Generales del Instituto Tecnológico Autónomo de México. 9(1987): 18.

Villoro Luis. *El concepto de ideología*. México, FCE. 1985.

Weber, Marx. *Economía y sociedad* . 4ª reim. de la 2ª ed. México, FCE, 1979.

Publicaciones periódicas

Calderón, Enrique. “Educación y conocimiento científico”. *La jornada*, 05 de julio. 2008:19.

Fuentes, Olac. “Quita SEP estudio de la conquista y la Colonia de los libros gratuitos”. *La Jornada*. 24 agosto. 2009:36.

Loeza, Soledad. “A propósito de maestros”. *La Jornada*. 15 de mayo. 2008:21.

Loyo, Aurora “Actores y Tiempos políticos en la modernización educativa”. Revista el Cotidiano, México, noviembre-diciembre, no.5, UNAM-A (1992): 22

Observatorio Ciudadano de la Educación. *¿Cómo interpretar los informes de la OCDE? Revista el país*, México, diciembre, no. 201 (2007):33

Observatorio ciudadano de la educación. *La nueva alianza por la calidad educativa. Revista Este País*, México, (2008): 20-23.

Pérez Rocha, Manuel. “Los destrozos del capitalismo”. *La jornada*. 03 Octubre. 2009:10.

Yzaguirre, L.E. *Calidad Educativa e ISO 9000 en México*, Revista Iberoamericana de Educación (ISSN: 1681-5653): 2.

Páginas de internet

Cámara Mexicana de la Industria y el Comercio. Consulta ciudadana, Feb.2010
<<http://www.cmic.org/cmic/pnd/queesPND.htm>>

Forero, Alfonso. *La literatura en las investigaciones de Foucault*. Entrevista de Roger-Pol a Michel Foucault. Facultad de Filosofía en la Universidad Libre Bogotá.
<www.cibernous.com/autores/foucault/teoria/entrevista.htm>

Grupo de Evaluación Independiente. *Grupo del Banco Mundial*.2010
<www.bancomundial.org/evaluacion/herramientas_ObjEstr.html>

Leandro, Gabriel. *Las raíces de la macroeconomía*. Oct.2009
<www.ciberconta.unizar.es/lección>

Maynar Keynes, John. Artículo, texto disponible bajo la Licencia de Creative commons Reconocimiento. 15 Jun. 2009. <http://es.wikipedia.org/wiki/John_Maynard_Keynes>>.

<www.tusquetseditores.com/titulos/fabula-yo-pierre-riviere-fabula>

<http://es.wikipedia.org/wiki/Normas_ISO_9000>

<http://es.wikipedia.org/wiki/Doctrina_Monroe>.

<www.wikipedia.org/wiki/Sociedad_del_conocimiento>