

**LA EDUCACIÓN COMO PRÁCTICA LIBERADORA**

**ERIKA LILIANA MENDOZA SANDOVAL**

**UNIVERSIDAD INDUSTRIAL DE SANTANDER  
FACULTAD DE CIENCIAS HUMANAS  
ESCUELA DE FILOSOFÍA  
BUCARAMANGA  
2014**

**LA EDUCACIÓN COMO PRÁCTICA LIBERADORA**

**ERIKA LILIANA MENDOZA SANDOVAL**

**Trabajo de Grado para optar al Título de Filosofa**

**Director:**

**CHRISTIAN YAMID QUINTERO HERRERA**

**UNIVERSIDAD INDUSTRIAL DE SANTANDER**

**FACULTAD DE CIENCIAS HUMANAS**

**ESCUELA DE FILOSOFÍA**

**BUCARAMANGA**

**2014**

*La carrera de la vida es complicada cuando perdemos las ganas de seguir luchando por nuestros ideales, cuando las arbitrariedades son más notorias para alcanzar nuestros objetivos, pero lo realmente excitante es cuando rompemos esas barreras y adquirimos nuevas metas de la vida; eso nunca se olvida, gracias a ello hoy he cumplido con unas de mis tareas, y empieza la labor de sembrar y recoger los frutos, dándoles las infinitas gracias a mis Padres por la paciencia y la colaboración emocional para culminar esta carrera.*

*También le agradezco la tenacidad a mi Esposo porque no dejó que renunciara y pudiera terminara este capítulo de mi vida, para crecer y mejorar mi vida profesional, personal y sobre todo le agradezco la confianza que ha tenido en mi para poder general una semilla de cambio a este país que tanto lo necesita.*

*También agradecer a cada persona que intervino en este logro, porque sin ellos esto no sería realidad.*

***Erika Mendoza Sandoval.***

## CONTENIDO

	<b>Pág.</b>
INTRODUCCIÓN	9
1. MARCO HISTÓRICO	15
1.1. ¿CUÁL LATINOAMÉRICA, CUÁL EDUCACIÓN? ANTECEDENTES DE DOS MODELOS DE MODERNIZACIÓN	22
1.2 ALGUNAS CLAVES DE LECTURA.	27
2. UN PROBLEMA INELUDIBLE.	32
3. LA ONTOLOGÍA DE NOSOTROS MISMOS DESDE UNA VISIÓN GLOBAL EN OCCIDENTE.	36
4. CONCLUSIONES	44
BIBLIOGRAFIA	57

## RESUMEN

**TITULO:** LA EDUCACIÓN COMO PRACTICA LIBERADORA\*

**AUTOR:** Erika Liliana Mendoza Sandoval\*\*

**PALABRAS CLAVES:** Educación, Dialéctica, Universidad, Individuo, Sociedades, Ilustración, Pedagógicos.

La pedagogía como ente formación y preocupado por la grave situación que acaece el problema de la educación ha atravesado las reflexiones varios pensadores, pues es a través de ella como se constituyen los sujetos de una sociedad, sea esta la que fuere. El pensamiento pedagógico quiere otorgar al espíritu latino la creación de un modo de ser autónomo es suficiente justificación para cualquier proyecto, y la reflexión sobre la educación quiere otorgar al hispano-indio la autonomía de intelectual que se ha visto usurpada.

La forma de ser de la educación, evidenciada sobremanera en las universidades, como una educación del resultado, como una educación-mercancía, nos hace replantearnos el camino mutilador que la labor académica ha llevado a cabo sobre sí misma. Al final de todo el camino la reflexión sobre la educación es un discurso sobre nosotros mismos y nuestra forma de ver el mundo. Un mundo que en las universidades actuales parece adquirir las características de una tienda.

La forma de ser de la educación, evidenciada sobremanera en las universidades, como una educación del resultado, como una educación-mercancía, nos hace replantearnos el camino mutilador que la labor académica ha llevado a cabo sobre sí misma. Al final de todo el camino la reflexión sobre la educación es un discurso sobre nosotros mismos y nuestra forma de ver el mundo. Un mundo que en las universidades actuales parece adquirir las características de una tienda.

---

\* Trabajo de Grado

\*\* Facultad de Ciencias Humana, Escuela de filosofía, Director: Christian Quintero Herrera.

## ABSTRACT

**TITLE:** EDUCATION PRACTICE AS RELEASING\*

**AUTHOR:** Erika Liliana Mendoza Sandoval\*\*

**KEYWORDS:** Education, Dialectic, University, Individual, Societies, Illustration, Teaching.

Pedagogy as entity formation and worried about the grave situation that is happening the problem of education has gone through reflections various thinkers, it is through her as the subjects of a society are, whether that is. Pedagogical thinking you want to grant the spirit Latin the creation of a way of being autonomous is sufficient justification for any project, and the reflection on the education you want to grant to the Hispanic Indio the autonomy of intellectual who has been usurped.

The form of education, greatly evident in universities, as a result, as an education mercancia education, makes us rethink the crippling way that academic work carried out on its own. At the end of all the way reflection on education is a speech about us and our way of seeing the world. A world that in current universities seems to acquire the characteristics of a store.

The form of education, greatly evident in universities, as a result, as an education mercancia education, makes us rethink the crippling way that academic work carried out on its own. At the end of all the way reflection on education is a speech about us and our way of seeing the world. A world that in current universities seems to acquire the characteristics of a store.

---

\* Work Degree

\*\* Faculty of Human Sciences, School of Philosophy, Director: Christian Herrera Quintero

## INTRODUCCIÓN

### La Educación como Práctica Liberadora.

La Educación se plantea como práctica liberadora por razones como las siguientes: partimos del supuesto de que la identidad, tanto individual como social, es un trabajo de construcción; la identidad Latinoamericana se ha visto mediada por modelos que lejos de permitir la construcción de una identidad independiente implanta, ciertos patrones ajenos a la geografía propia; por tanto lo que se intentará mostrar en el trabajo es cómo la educación es una suerte de impulso primario de emancipación de prácticas ajenas y de asunción de un proyecto auto creativo, la educación, entonces, como modo de construcción de identidad latinoamericana.

La reflexión sobre la educación no es ajena al ámbito filosófico. Ya Werner Jaeger en su reconocido libro *Paideia* estudia y muestra los ideales de la educación en el mundo griego. Sin embargo, estos ideales (sean cuales sean y el momento histórico en que se realicen) parecen hacer parte de los discursos filosóficos, sin haber logrado emanciparse en un trabajo conceptual independiente de la investigación o ser un corto apéndice de la misma. Como **ejemplo paradigmático** podemos mencionar, como en tantas otras ocasiones, los diálogos platónicos. Allí, la pedagogía no suele ser parte explícita del discurso; no es un aspecto independiente en el Dialogo, ella misma se presenta, en cambio, en la forma que el dialogo adquiere. Sócrates *ignorante*, aspecto éste que le pone en pie de igualdad con sus pupilos, enseña a los hombres desde sí mismos aquellos que se están buscando. No es casual que, a pesar de las críticas a la democracia que ya conocemos de Platón, este discurso no-clausurado de Sócrates solo pueda desarrollarse en dicho sistema político. Pero si la educación está presente, no se

hace objeto de reflexión propia. De este modo se ha mantenido la presencia del ámbito educacional: suele darse por supuesto en gran parte del discurso filosófico.

Por lo tanto, el deber de nuestra investigación ha de ser una reflexión sobre la educación. Aunque no nos limitaremos a la Grecia antigua, sino que ampliaremos su geografía para poder actuar desde la realidad latinoamericana, y teniendo como base los postulados del pedagogo y pensador Paulo Freire (La educación, por lo tanto, con líneas concretas traerá como consecuencia una revisión del tema mismo estudiado. Así que acceder a dicho objeto de estudio desde nuestro lugar implica una transformación del objeto. Estudiar el objeto (heredado) es transformarle. Y es en esta dialéctica de la transformación donde el pensamiento del escritor brasileño puede sernos de gran utilidad.

Debemos ser conscientes que el tema de la educación suele reflejar un conjunto de valores políticos (económicos y sociales) en su dinámica. Con visión genealógica y marxista que nos permita reconocer el valor principal presente en el sistema educativo contemporáneo: la primacía del resultado. No es extraño que las universidades estén ofreciendo (en Colombia) carreras de corto tiempo de duración que eliminan la parte teórica “innecesaria” para el trabajo, y posibilitan el conocimiento práctico de manera más rápida y efectiva. El hombre, en la misma línea que el marxismo planteó hace ya muchos años, se ha convertido en herramienta, y el latinoamericano parece ser la **Forma** de la herramienta humana más competente. De este modo nuestra investigación no puede partir, como desde un punto axiomático, de la idea de educación que se tiene en nuestros países, no por otra cosa (es decir, no porque exista una verdad sobre la educación, sino una dialéctica de la misma con sus alrededores) más porque su sistema se basa en la exclusión del otro, en su opresión, en su mercantilización. Este modo de pensar nos lleva a sostener, de una vez por todas y mostrando una parcialidad que al investigador “serio” suele preocupar, que nos ponemos del lado de una educación liberada de la opresión. Este será nuestro axioma de trabajo

para mostrar cómo la educación contemporánea es todo lo contrario a dicho precepto. Una universidad-empresa es la última consecuencia del pensamiento mercantil.

Así que dos problemas, en general, se nos presentan a la hora de realizar nuestra investigación. Por un lado, debemos tomar como tema de estudio a la educación (independizarla de otros discursos) y sin embargo, debemos reconocer en ella una relación con las demás corrientes del espíritu social, y todo ello para articular la educación en un dogma de un ser humano libre. Un humano, ahora sí esta vez, demasiado humano. Por otro lado, y como consecuencia de éste, esta articulación debemos realizarla con la ayuda de los puntos teóricos que Freire nos otorga. Y en ellos se realiza un giro que comprende el primer punto.

Considero que este párrafo expresa la parte “filosófica” del problema. En la frase de Freire “todo acto educativo es un acto político” se deja ya observar el punto de *destrucción* de los ideales educativos, y al mismo tiempo el momento de la *construcción* de un nuevo tipo de modelo educativo. A diferencia de un ingenuo ideal de hombre y verdad, en donde la educación es el modo y el medio para que el primero pueda llegar a la segunda, educación esta que podríamos denominar *pura*, el reconocimiento de la educación como un acto político implica la imbricación de la práctica del saber, como bien ha mostrado Foucault, en una red de relaciones heterogéneas. En los dos momentos se deja observar, a su vez, una ansiedad latinoamericana impulsada por los estudios marxistas, ansiedad esta, que se hace clara ante la presencia de textos cuyo objetivo es modificar las condiciones de la educación como preámbulo de una emancipación política mucho más amplia (de nuevo, acá, la educación se plantea como un momento primario para la liberación). Estos estudios dejan notar la disonancia entre el método de estudio y la realidad en la que se llevan a cabo. Su modelo y expectativas son funcionales en el llamado primer mundo y es deudor de la destrucción paulatina de los lugares ya conquistados hace siglos. Estos modelos creados y usados en otras

latitudes son traídos a una tierra ajena ya mediados por la explotación. *Si la educación fue vista en el momento de la Ilustración como un movimiento de emancipación, ello obedecía a las reivindicaciones sociales y políticas en y de las cuales ella había surgido.* En nuestro continente, sin embargo, rige desde sus orígenes un modelo de explotación de amo y esclavo. El momento de la libertad parece que siempre se ha postergado. La libertad se ve coartada desde un principio para un sector bastante numeroso de las sociedades, y sobre tal mutilación se establecen los valores educativos de la libertad individual. Acción ésta que no deja de ser una forma más justificación del sometimiento de los hombres en cuanto que no se ha puesto en duda el núcleo oscuro desde el cual arranca el argumento. Así que la situación latina tiene el privilegio (paradójico) de plantear una nueva forma de educación, toda vez que la que existe en el continente va ya en contra de los mismos habitantes del hemisferio. Por cuanto no nos podemos acomodar al paradigma educativo europeo, es posible una nueva vía (quizás estas nuevas vías a la solución de los problemas surgen de la reformulación de las preguntas en las situaciones en extremo arriesgadas: basta ver, en estos momentos, la circunstancia de la economía griega, y como esta circunstancia de “muerte”, a diferencia de la crisis económica del 2008, ha llevado a plantear seriamente un cambio en la formulación del problema para una solución eficaz y no la creación de nuevos síntomas). De allí que nos acerquemos mucho más a las propuestas pedagógicas de un Freire, un Zuleta que a las de un Kant. Los excluidos, así, deben ser los reformuladores de la teoría que siempre ha jugado contra ellos. Nuestro objetivo sería, por lo tanto, la redefinición de la “educación” teniendo como punto de coyuntura la perspectiva de Latinoamérica. Cómo llevar a cabo una educación (para la emancipación) desde una perspectiva latinoamericana, y cómo esta posición colabora para el aumento conceptual de dicha polémica educativa.

Estas son las razones por las que Paulo Freire se alza como el horizonte de nuestros argumentos. Su posición geográfica específica y sus análisis destructivos

del modelo imperial de educación y de la creación de un modelo de educación que tenga en cuenta a los olvidados en un giro de democracia mucho más amplia, la sitúan en el centro del giro histórico que Latinoamérica lleva a cabo a partir de los años 60.

Creo que la justificación de nuestra investigación ha quedado ya anunciada en las páginas anteriores. No obstante, lo dejaremos claro una vez más. Al menos tres líneas de justificación se hallan a nuestro servicio. En primer lugar, debería ser claro que el problema de la educación ha atravesado las reflexiones de los pensadores, pues es a través de ella como se constituyen los sujetos de una sociedad, sea ésta la que fuere. Como mencionamos antes, no puede arrancarse un análisis de la concepción de la “neutralidad” en cuanto que dicha neutralidad, como se encarga de mostrar el neo-marxismo, es ya deudora de una carga ideológica (una “bildung” ha de guiar ya su desarrollo). No es de nuestro interés investigar si hay algo así como la Realidad Neutra, sino cuál de las ideologías posibles permite la creación de una humanidad mucho más justa. Así que la educación, como una Bildung, demuestra la enorme importancia de su consideración. Siendo esto claro, en segundo lugar debemos decir que nuestra investigación se justifica en la medida en que quiere retomar esa independencia que el pensamiento pedagógico quiere otorgar al espíritu latino. La creación de un modo de ser autónomo es suficiente justificación para cualquier proyecto, y la reflexión sobre la educación quiere otorgar al hispano-indio la autonomía intelectual que la ha sido usurpada. En tercer lugar, y relacionado con los dos anteriores puntos, la actual *forma de ser* de la educación, evidenciada sobremanera en las universidades, como una educación del resultado, como una educación-mercancía, nos hace replantearnos el camino mutilador que la labor académica ha llevado a cabo sobre sí misma. Al final de todo el camino, la reflexión sobre la educación es un discurso sobre nosotros mismos y nuestra forma de ver el mundo. Un mundo que en las universidades actuales parece adquirir las características de una tienda de mercado.

La primera línea de análisis, de ellas intentaría indicar una posible definición bastante general de lo “educativo”. Esto lo realizaríamos con el ánimo de abrir el campo de estudio, de identificar el objeto general del mismo. para ello hemos decidido apelar a las reflexiones de Foucault sobre la Ilustración, para posteriormente, realizar una crítica en contraste con Kant y a su vez con un panorama histórico ya aterrizado en la realidad Latinoamericana. La segunda sección podría abarcar un análisis sobre los mecanismos de poder que rigen las prácticas educativas, teniendo también como fondo los análisis de Foucault, y resaltando, como momento *negativo*, el análisis de Zuleta obteniendo de él, en este lugar, esas condiciones que suelen regir los aparatos conceptuales que rigen nuestra moderna sociedad. Como punto conectivo solicitaremos la ayuda de Foucault una vez más, para entender cómo es posible formular una liberación a partir de percatarnos cuál ha sido nuestra configuración como sujetos modernos y cristianos, ayuda que podemos encontrar brevemente resumidas en las *Tecnologías del Yo*, para luego pasar a las conclusiones, tomando como punto de partida el análisis de cómo surge nuestra visión de riqueza, cómo entendemos la producción, siendo esto importante en la medida en que Latinoamérica no está exenta del capitalismo y el liberalismo (capítulo 8 de *Las Palabras y las Cosas*) para finalizar con la reivindicación educativa como elemento de formación ciudadana, democrática. Este corto análisis nos permitirá transitar a las propuestas educativas de Freire, que será el grueso de nuestra disertación sobre la educación. Poniendo de relieve la novedad de sus propuestas (sus análisis ontológicos y antropológicos como apertura de la construcción de una identidad latinoamericana).

## 1. MARCO HISTÓRICO

### **Altibajos de un proyecto ilustrado en nuestro continente.**

*“No sé si hay que decir, hoy día, que el trabajo crítico implica aún la fe en la Ilustración; por mi parte, pienso que necesita, siempre, el trabajo sobre nuestros límites, es decir, una paciente labor que de forma a la impaciencia por la libertad.”*

***Michel Foucault.***

Si en efecto la debacle entre racionalismo y posmodernidad, significa que no es posible encontrar ontologías trascendentes a partir del ejercicio de la mera razón, sino que por el contrario el ser es un constructo histórico a partir de las condiciones y contextos que lo hacen posible, y a su vez, -siguiendo a Heidegger- las categorías del habla son existenciales que nos brindan la posibilidad de abordar ontológicamente un asunto filosófico como el ser, o en este caso, la educación, no podríamos por tanto realizar una crítica de la educación latinoamericana sin antes ubicarnos en un contexto socio político que nos es propio. De este modo, si queremos disertar respecto al proceso educativo, es conveniente así esclarecer los parámetros epistémicos por los cuales podemos juzgar y realizar toda crítica en un presente que se pretende autoreflexivo. Es de notar, que en lo enunciado anteriormente ya va implicado de por sí quizá el principal espectro que en este capítulo pretendemos analizar. Palabras como “construcción histórica”, “crítica” o “autoreflexividad” indican precisamente el carácter ilustrado que nos atraviesa.

¿Por qué entonces decimos que la ilustración es quizá el eje primordial por el que debemos transitar antes de llegar a cualquier conclusión? Si en efecto la teoría posmoderna tiene razón, vano sería entonces preguntar por el carácter ontológico de un continente como el nuestro. Afirmamos, por el contrario, que somos el resultado de procesos históricos, donde convergieron dos campos semánticos bastante distintos a partir del despojo y el colonialismo cultural. Esto por supuesto es de suma importancia en la medida en que partimos de la premisa de que sería un esfuerzo estéril tratar de concebir algo como el “ser latinoamericano” entendiendo por ello, una arqueología que nos permitiese redescubrir una “naturaleza” oculta viciada por el choque cultural, el sistema de producción económica, la organización política etc. Por el contrario, partimos de una aceptación de estas condiciones sociopolíticas en cuanto *constitutivas* de la construcción del continente. Mas con ello no queremos decir que hemos de seguir al pie de la letra los esquemas teóricos, filosóficos o políticos que el viejo continente elabora; pero en cambio sí, adaptarlos a las realidades de las naciones latinoamericanas cuando contribuyen a su mejor comprensión y teniendo en cuenta, que pertenecemos al mundo occidental (considerando todo lo que ello implica) y de este modo, denunciar a sí mismo el fracaso, o el intento fallido del proyecto ilustrado en nuestro territorio.

Claro es, sin embargo que, para la misma Europa, dicho proyecto también resultó fallido, (Horkheimer, Adorno); pero ello no de la misma manera que en Latinoamérica, ni de modo tan profundo, ya que ni siquiera se logró la emancipación política, en la medida en que desde el colonialismo español, tan solo se han transformado las categorías y discursos que han llevado a los pueblos del sur del continente al sometimiento por parte de las naciones elites<sup>1</sup>. Esto, a partir de falsas expectativas de democracia y soberanía y la manipulación que permite el capitalismo a partir de la fetichización de la mercancía mediante

---

<sup>1</sup> El concepto de “elite” es utilizado aquí, con respecto a la prosperidad económica y al poder militar y político, es decir bajo los parámetros del capitalismo.

mecanismos que se enmascaran detrás de la burocracia, los intereses privados, y la hegemonía de las oligarquías nacionales al servicio de intereses extranjeros. Es así como, partimos de la idea de que nos es ineludible el recurso de categorías epistemológicas propias de occidente, a la hora de elaborar una crítica a la educación. Dejando de lado la idea de que incluso el uso de dichas categorías y conceptos, jueguen o sigan jugando el papel colonizador y opresor con respecto a las culturas latinoamericanas. De hecho, el simple factor del lenguaje que utilizamos -a saber, el castellano- a la hora de pensar o escribir, ya marca de por sí una relación ineludible en el plano semántico con la cultura occidental, en la medida en que el mismo lenguaje no se encuentran exentos de trasfondos metafísicos que son propios de la producción epistémica de la filosofía occidental, y con ello de la cultura misma, es decir modos de abordar el ser, la ciencia, el hombre, la política y el arte.

000

Pues bien, teniendo en cuenta lo anterior, Dávila, J .en (“¿Qué es la Ilustración? [Qu'est-ce que les Lumières?]", 1994), dice que el análisis que hace Foucault del texto de Kant que lleva por nombre el mismo título, el autor nos relata cómo el concepto de ilustración no significa -como en épocas anteriores- la idea de pertenecer a cierta “era” o un acontecimiento del cual percibimos sus “signos”, ni tampoco la idea de algo que se realiza. Por el contrario, se la entiende como una especie de salida, o “vía de escape”, es decir, no se analiza la actualidad con base en su realización futura. Se busca una diferencia que contraste el presente con el pasado. ¿Dónde está esa diferencia? Como bien sabemos, Kant define la ilustración como la capacidad del hombre de valerse de su propio entendimiento, concibiendo que cuando no lo hace se encuentra así en estado de “minoría de edad “, como incapacidad de pensar por sí mismo. Este estado se refiere básicamente a la condición de aquel que se encuentra bajo dominio de otros en donde conviene hacer uso de la razón. Para esto se vale de tres ejemplos. “Nos

encontramos en estado de tutela cuando el lugar de nuestro entendimiento lo ocupa un libro que da cuenta de aquello que de otro modo sería objeto de constante reflexión; cuando el lugar de nuestra conciencia lo ocupa un guía espiritual; y finalmente cuando un médico nos prescribe la dieta que hemos de seguir”<sup>2</sup>.

Como consecuencia, se entiende que el hombre no podrá salir de este estado si no lo hace a partir de su propia voluntad. También- señala Kant- que la ilustración posee una “divisa”, “una divisa heráldica, esto es, un rasgo distintivo gracias al cual uno puede ser reconocido; es, también, una instrucción que uno se da a sí mismo y que propone a otros. Y, ¿cuál es, pues, esta instrucción? Sapere aude: “atrévete a conocer”, “ten el coraje, la audacia para conocer”. Lo cual conlleva a que no se pueda concebir la ilustración como un proceso sin el cual participen los hombres de manera colectiva, pero también como un acto de coraje llevado a cabo de manera personal. Para esto, es necesario que sea claramente distinguido el campo de la obediencia y el del uso de la razón. Un ejemplo que sugiere el mismo Kant es cuando cita una expresión familiar: “obedezcan, no razonen” y que hoy vemos repetitivamente en la sociedad asalariada en expresiones tales como, “se le paga para cumplir órdenes, no para pensar” la cual es la misma lógica de las instituciones militares, el poder político y religioso. De este modo, estaríamos en estado de madurez cuando invirtamos dicha mentalidad y podamos decir “obedece y solo entonces podrás razonar tanto como quieras.” Así, la ilustración se la entiende como un estadio al cual la humanidad en su totalidad debería acceder. Podríamos aventurar que el uso universal de la razón es un asunto del sujeto en tanto individuo, a su vez se puede concebir que el libre uso de la razón se pueda asegurar de manera negativa en virtud de la ausencia de toda demanda contra dicho uso, pero la pregunta que aquí surge es, ¿cómo nos aseguramos de un uso público de dicha razón? De este modo plantea Foucault, “la Aufklärung no

---

<sup>2</sup> Dávila, J. "¿Qué es la Ilustración? [Qu'est-ce que les Lumières?]", una traducción comentada del texto de Foucault. ACTUAL, N° 28. Dirección General de Cultura de la Universidad de Los Andes. Mérida, Venezuela. 1994. p. 4

debe ser concebida simplemente como un proceso general que afecta a toda la humanidad; tampoco debe ser concebida solamente como una obligación prescrita a los individuos: la Aufklärung aparece ahora como un problema político"... En todo caso, el asunto problemático que se plantea es el de saber cómo puede el uso de la razón tomar la forma pública que requiere, cómo puede la audacia de conocer ejercerse a la luz del día mientras que los individuos están siendo obedientes del modo más exacto posible"<sup>3</sup>

Precisamente, en el núcleo de la discusión en torno a la modernidad, se plateaba el enigma, ¿son los antiguos superiores a nosotros los modernos? De este modo la mentalidad ilustrada plantea siempre la reflexión sobre una actualidad, un presente. Es, en este orden de ideas que la cuestión de ser ilustrados ya no se enmarca dentro de algún tipo de revolución o cambio de paradigmas políticos pertenecientes a un determinado momento en una línea temporal que podamos ubicar. Ser ilustrado se refiere al discurso que toma una vez más su propia actualidad, por un lado para encontrar su lugar propicio, encontrar el sentido, y de este modo lograr especificar el modo de accionar que puede ejercer al interior de dicha actualidad.

Por ello, la pregunta de qué significa ser moderno es de gran relevancia. Foucault se cuestiona de acerca si la modernidad no debería más bien ser considerada como cierta actitud, más que como un periodo histórico. Esta actitud en principio se refiere a un modo de relacionarse con el presente, una manera de pensar y de sentir que entabla una relación de pertenencia, y a su vez, como una tarea. Podríamos incluso aventurar, que es esa mentalidad moderna lo que de algún modo despierta o trae como consecuencia la propia reflexividad sobre la historia. No como hemos dicho en términos de saberse en un momento histórico determinado, sino como *conciencia* histórica. Lo cual marca de por sí una fuerte distancia entre el sujeto del feudalismo, o de la antigüedad que se veían a sí

---

<sup>3</sup> Ibid. 1994. p. 6.

mismos como encarnadores de ciertos valores trascendentes. Es el caso de la antigua Grecia, donde naturaleza, ética y política hacían parte de un mismo “ethos”. El moderno, por el contrario, se sabe sujeto de procesos históricos, donde tiene auto reflexividad sobre los valores de la sociedad en la cual se halla inmerso, así por ejemplo Nietzsche y su crítica de la moral.

Teniendo esto medianamente claro, es de interés observar cómo al mismo tiempo, más allá de tratar de distinguir el periodo moderno de una pre-modernidad o post-modernidad, dicha actitud moderna se nutre desde sus inicios a partir de una dialéctica lucha con otras actitudes que podríamos denominar como “contra-modernidad”. Este punto es de suma relevancia a la hora de abordar el problema de la educación latino-americana, pues lo que podríamos observar es una fuerte tendencia de contra modernidad, ya sea desde posturas que desde una perspectiva rigurosa podríamos calificar de poca comprensión de lo que significa ser moderno, o desde políticas retardatarias y escolásticas que ven en la religiosidad la palabra ultima en lo que a educación, moral y valores se refiere.

Pero, entonces ¿Qué significa ser moderno? Para ello Foucault trae a colación a Baudelaire, a quien considera uno de los mejores expositores de la significancia de ser moderno. Este escritor consideraba que ser moderno, muy al contrario de los antiguos, no se trataba de aceptarse a sí mismo tal como se es en un flujo de momentos que acontecen, es, por el contrario tomarse a sí mismo como objeto de elaboración compleja<sup>4</sup>, de este modo, el hombre moderno, no es aquel que sigue aquella máxima de Aristóteles, “conócete a ti mismo”, como si el ser de la propia mismidad fuese una substancia estable, sino por el contrario, el moderno es aquel que busca *inventarse* a sí mismo.

---

<sup>4</sup> Dávila, J. "¿Qué es la Ilustración? [Qu'est-ce que les Lumières?]", una traducción comentada del texto de Foucault. ACTUAL, N° 28. Dirección General de Cultura de la Universidad de Los Andes. Mérida, Venezuela. 1994. p. 8

Todo lo anterior se encuentra en estricta relación al adentrarnos en una indagación histórica del continente latinoamericano, en la medida en que abogamos precisamente por una reinvención a partir de una actitud moderna, de allí, lo que aspiraría este trabajo es una lealtad al principio negativo que dilucida Foucault respecto a la modernidad y la ilustración: “el hilo que puede unirnos de ese modo a la Aufklärung no es la fidelidad a ciertos elementos de doctrina, sino, más bien, la permanente reactivación de una actitud; es decir, de un ethos filosófico que se podría caracterizar como una crítica permanente de nuestro ser histórico.”<sup>5</sup> De este modo, si la ilustración, -problema sobre el cual aún se discute- es en efecto un cambio en la historia de occidente que pretende llevar al ser humano por la vía de la emancipación y la libertad, es de cuestionarse entonces sobre el papel que la mentalidad ilustrada ha jugado en un continente entero, cómo se la ha entendió y aplicado a partir de procesos educativos y hasta qué punto dichos procesos han sido exitosos o no. Por de más, como dice el prologuista Francisco Weffort, “cuando alguien dice que la educación es la afirmación de la libertad y toma las palabras en serio- esto es, cuando las considera en su significación real- se ve obligado en ese instante a reconocer el hecho de la opresión del mismo modo que la lucha por la libertad.”<sup>6</sup> ¿Son por ejemplo, las condiciones del capitalismo industrial asimétricamente distintas de las de Europa y Norte América? ¿Qué papel juega entonces la educación como liberación en un continente como el nuestro? Y qué, si la concientización a partir de procesos educativos alternativos, no de manera intencional, sino como parte del mismo proceso, lleva por lo tanto a la concientización sobre una presión externa e interna, a la desigualdad que genera un sistema económico y al papel que países enteros juegan en lo que se denomina como división internacional del trabajo? Estas son varias de las preguntas que nos asaltan y que pretendemos desentrañar. Por lo pronto, como hemos anunciado, estudiaremos primero los procesos a nivel educativo y la relación que establecen con sentidos muy

---

<sup>5</sup> Obcit. 1994,p 11

<sup>6</sup> Freire, Paulo. Educación como práctica de la libertad. Editorial América Latina. Bogotá. p.21.

cambiantes y dinámicos de lo que significa la modernidad y por consiguiente su aplicación práctica y sus subsiguientes resultados.

### **1.1. ¿CUÁL LATINOAMÉRICA, CUÁL EDUCACIÓN? ANTECEDENTES DE DOS MODELOS DE MODERNIZACIÓN**

Lo primero que debemos tener en cuenta es: ¿qué es lo que se entiende por educación en cuanto a una política de construcción por parte de los órganos encargados de crear, impulsar y promover la misma? Así pues, básicamente una definición general de la educación podría ser la acción de ayuda y acompañamiento al discípulo a encontrar su propio camino, u otra, quizá más clásica, como proceso de socialización. Estas nociones generales de educación como más adelante pretendo exponer, ceden terreno rápidamente a una concepción que equipara educación con capacitación para el trabajo, entrenamiento o desarrollo de aprendizajes efectivos<sup>7</sup>. Lo cual en un caso se trata de añoranza del pasado y más recientemente “del realismo educativo interesado en la competencia y la productividad. Así pues, cuando hablamos de Educación no nos referimos siempre a lo mismo, ni por su valor ni por el lugar desde donde se pronuncie.

Ahora, tal como hoy sucede, predominan las metáforas de la educación ya sea como procesamiento de información, preparación para el mercado laboral o la competitividad etc. Dichas metáforas inspiradas en una racionalidad instrumental con orientación hacia el mercado, justifican la introducción de ciertos contenidos y destrezas que se convierten en los elementos más relevantes de la organización escolar.

---

<sup>7</sup> Boom Martínez. De la escuela expansiva a la escuela competitiva. Dos modelos de modernización en América Latina. Bogotá editorial anthropol, convenio Andrés Bello.2004,p.,3-4

En América Latina, el proceso de *modernización* de la educación tiene su antecedente más cercano en la década de los años cincuenta, en donde se da inicio al proceso acelerado del crecimiento de los sistemas educativos, y que podemos denominar como una etapa expansiva, que ve su justificación en el contexto de la globalización de las economías, que tiende a constituir sistemas educativos institucionalizados. Esto por otra parte, se explica por el lugar que se le asigna a la educación en el acceso al conocimiento y al desarrollo tecnológico, requisitos para lograr una mayor competitividad en el mercado mundial.

No obstante, sobre los sistemas educativos se comienza a ejercer un mayor número de demandas y se ponen a su vez mayores esperanzas, a pesar de que desde la década de 1970 se cuestionen sus promesas de contribuir de forma decisiva a la expansión de las economías nacionales y a mitigar las desigualdades sociales, promoviendo al mismo tiempo la estratificación. Es en este proceso, cuando el optimismo sobre el rol de la educación ve su vigencia opacada en los años ochenta, época que fue denominada por algunas agencias económicas como “la década perdida” y en la que la crisis económica, el endeudamiento externo y el déficit fiscal estuvieron acompañados por una creciente subestimación del papel que podía desempeñar la educación en la posibilidad de revertir la crisis. Dicho proceso significó una crucial retracción de la inversión pública en educación, lo que tuvo su correlato en lo que algunos llamaron a desaparición del idealismo educativo y su reemplazo por el escepticismo actual”<sup>8</sup>. Sin embargo, al finalizar la guerra fría cambia una vez más la percepción de la situación. El discurso del “fin de la historia” caracterizó al mundo en términos de la integración en una economía global dominada por la lógica de los mercados internacionales. Es a partir de ese reconocimiento que se reforman de manera drástica las relaciones entre educación, sociedad y estado, colocando a los sistemas educativos en una

---

<sup>8</sup> Boom Martínez. De la escuela expansiva a la escuela competitiva. Dos modelos de modernización en América Latina. Bogotá editorial anthropos, convenio Andrés Bello,p,6

dinámica que tiene por distintivo su liberalización o su flexibilización<sup>9</sup>. Es de gran relevancia anotar que el paso de la hipótesis a la prescripción tuvo como implicación formalizar de una manera drástica el concepto de capital humano y reducir la preocupación por los aspectos sustantivos de la educación y por la organización de los procesos docentes a un problema del solo uso eficiente de los recursos. La narrativa educativa tiene su transformación radical dado que ocurre un cambio sustantivo del paradigma. La nueva argumentación va a dejar de lado las viejas alegorías provenientes de la visión pedagógica de la enseñanza, como acontecimiento complejo del saber, sustituyéndose por el aprendizaje, entendido no como la capacidad general de aprender, sino la simple adquisición de competencias determinadas para resultados efectivos<sup>10</sup>.

*“Por lo tanto, el problema de hoy ya no sería de insumos, esto es de maestros capacitados, un buen currículo, equipamiento moderno, libros de texto etc., sino garantizar por diferentes vías un conjunto de resultados que se miden en términos de aprendizaje de aquellas competencias que se consideran necesarias para sobrevivir, lo que significa alcanzar la alfabetización mínima en la era de la informática y en el mundo globalizado.”<sup>11</sup>*

Ahora, el papel de la psicología constructivista en la educación latinoamericana de hoy podemos entenderla siguiendo los objetivos centrales para la educación del futuro, que básicamente se manifiestan en la premisa de aprender a aprender. El enfoque constructivista de la educación sitúa las nuevas relaciones entre enseñanza y aprendizaje desde una visión que sustituye los discursos pedagógicos y privilegia la psicología del aprendizaje, lo que establece un nuevo

---

<sup>9</sup> Ratinoff. La Crisis de la educación: el papel de las retóricas y el papel de las reformas. Obcit. Martínez Boom. p 5

<sup>10</sup> Conferencia Mundial de Educación para Todos, Jomtien, Tailandia. 1990.

<sup>11</sup> Obid, Martínez, Boom. Alberto 2004 p 9

marco de referencia de la escolarización sobre la que se sustentan las reformas educativas de corte neoliberal.

*“Precisamente será con el neoliberalismo que se reactivará el tema del ajuste estructural, sobre todo en lo que tiene que ver con el papel del Estado respecto de la financiación y control de los sistemas educativos. Para comprender las repercusiones que la doctrina neoliberal viene teniendo en los sistemas educativos es necesario tomar como punto central la denominada “crisis del Estado”, por ser este terreno en el que confluyen tanto las políticas económicas como las políticas sociales en general. Claro que no se trata tanto del fin del Estado nacional ni del cambio de la sociedad en que vivimos, como del cambio en los modos de modernización, que suponen, según Alain Touraine, el paso de una economía dirigida y administrada por el Estado, a una economía de mercado en la cual se advierte un cambio en la manera de modernización; es decir que el mercado ha reemplazado al Estado como la principal fuerza reguladora de la sociedad”<sup>12</sup>*

Se trata además de un discurso que va asociada a ciertos parámetros que, si bien inéditos señalan algo más que un cambio de vocabulario. Se articula a una nueva lógica o racionalidad en la que se pretende que “el Estado deje de ser el proveedor por excelencia de la educación formal”. Al lado de estas iniciativas ocupan un lugar fundamental los movimientos para dismantelar las burocracias centralizadas de la educación y construir en su lugar “unos sistemas descentralizados de educación que lleven consigo unos niveles significativos de autonomía institucional y diversas formas de gestión y administración de las escuelas”<sup>13</sup> Con frecuencia, dichas iniciativas introducen un elemento de

---

<sup>12</sup> Obid, Martínez, Boom. Alberto, 2004, p 10

<sup>13</sup> Whitty. G. La escuela, el estado y el mercado. Madrid, Editorial Morrata, 1999, P 15

“mercado” en provisión de servicios educativos aunque sigan dependiendo de los impuestos.

Dicha relación, viene impregnando cada vez más los discursos y el control político en educación, y nos da buenos indicios para pensar que la política educativa actual en Latinoamérica está reestructurándose alrededor del valor central del mercado educativo. Obviamente el efecto hegemónico de esta lógica rinde tributo a la productividad, reduciendo los principios y objetivos de la educación a una mera operación que resulte o produzca sujetos competitivos y “altamente eficaces”

En dicho caso -nos dice Martínez Boom- cualquier propósito de formación del ciudadano y del sujeto “culto” se excluye, para no aludir aquí a la posibilidad que tendrían la enseñanza y la educación de incitar el pensamiento en donde se abran espacios para la invención, la estética y la ética. Los componentes del discurso educativo en la actualidad son comunes a todos los procesos de reforma en Latinoamérica: calidad y equidad, lo que ha producido la introducción de la reforma educativa a nivel global desconociendo los contextos históricos y sociales específicos de cada una de las naciones.

*“Por ello se empieza a generar un desplazamiento sustantivo respecto de los fundamentos, razones y esferas sobre los que se pensó la educación hasta hoy, desplazamiento mediante el cual se inicia un giro que intentará colocar a la educación y, sobre todo, a los aprendizajes como razón de mercado y no como razón de Estado. Dicho de otra manera, es el paso de la expansión de la escuela a la escuela como dispositivo para la competitividad económica”<sup>14</sup>*

---

<sup>14</sup> Obid, Martínez, Boom. Alberto 2004 p 12

Es con este cambio que se señalan dos formas de modernización de la escuela y no una nueva educación en una sociedad nueva. Lo que ha sido modificado son los procedimientos y la forma, pero el sentido de la modernización permanece. En cierto aspecto, se sigue en la lógica del desarrollo, pero ya no como crecimiento ordenado y regulado, sino como crecimiento en el marco del mercado, lo que implica reglas diferentes. En el caso de la escuela expansiva, encontramos un acento en la planificación; mientras que en el segundo caso, la escuela competitiva, sin que desaparezca la planeación, la regulación proviene del mercado en la medida en que establece los estándares para evaluar los rendimientos de la institución, los maestros y los estudiantes, y los hace públicos de modo que las decisiones de la demanda cuenten con una orientación; de este modo se garantiza el control que antes ejercía la planeación.<sup>15</sup>

## **1.2 ALGUNAS CLAVES DE LECTURA.**

Ahora, para finalizar, es adecuado establecer ciertos parámetros para abordar la lectura del problema que nos concierne. En primer lugar, existe una tensión constante entre dos polos: el “académico” y el de la “consultoría”. Bajo esta lógica, la investigación educativa crítica se contrapone a la base institucional que la soporta, de modo que el “polo académico” se corresponde con los tiempos en que el Estado era el centro organizador y regulador de la actividad económica y social, y la Academia, la constructora y diseminadora de los conocimientos sobre los que se apoyaba. En el polo de la consultoría, “la regulación estatal va en retirada y el bien común va siendo reemplazado por la elección individual en el mercado”. En el polo académico son los investigadores y los centros de investigación de las universidades públicas los que definen sus propuestas de investigación, pues tienen asegurada su financiación dado el papel que se le asigna a la universidad como productora de conocimientos. Mientras que en el polo de la consultoría, por

---

<sup>15</sup> Obid, Martínez, Boom. Alberto 2004 p 15

el contrario, la no existencia de una financiación permanente y de total y libre disposición institucional pone a los investigadores en una situación en la cual los objetivos, los temas e incluso las metodologías son definidos por el “cliente”, el cual puede ser el Estado, los organismos financieros internacionales y toda clase de instituciones y empresas privadas. Esto por un lado.

Por otro, Tedesco<sup>16</sup> propone una clasificación que ya no pretende basarse en las viejas lógicas entre progresistas y reaccionarios o entre izquierda y derecha o entre la academia y la consultoría, sino (dada la caída del muro de Berlín) entre las tendencias democráticas y antidemocráticas, sobre la base que han regulado la relación cantidad- calidad. La tendencia antidemocrática basaría sus posturas en pautas de selección en función exclusiva del mercado; mientras que la postura democrática defiende la universalización del acceso al conocimiento y la diversificación de criterios de jerarquización de las posiciones sociales. Esta última clave de lectura es de suma importancia; pues si nos situados en el paradigma ilustrado y pretendemos mantener la valoración positiva respecto a los proyectos democráticos, veremos que el camino a que nos conduce la reflexión de este trabajo no puede ser otro que el de tratar de construir una sociedad más igualitaria y por eso mismo democrática. Justamente esta última clave de lectura conlleva o nos permite pensar precisamente la problemática a la luz de cómo los sistemas de modernización que hemos implementado han degenerado en aquello que pretendían combatir, es decir, en el atraso, la precariedad del desarrollo industrial, la exclusión, desigualdad etc. Básicamente podríamos afirmar que en términos generales del proceso, las medidas modernizadoras han sido “bien intencionadas” por el estado. Pero la pregunta que nos surge entonces es: ¿por qué los resultados no han sido los esperados?, ¿qué es lo que ha fallado, lo que ha faltado en el marco de las políticas modernizadoras para lograr en el continente latinoamericano sociedades más justas, democráticas e incluyentes?

---

<sup>16</sup> Juan Carlos Tedesco. El nuevo impacto educativo: educación, competitividad y ciudadanía en la sociedad moderna. Madrid, Alauda-Anaya, 1995. P 58

Creo que la respuesta a dicha cuestión puede leerse entre líneas en este escrito histórico que hemos realizado en este capítulo, a saber: nunca ha existido una apropiación de nuestro propio destino histórico; no nos hemos preocupado por pensar soluciones propias desde nuestras propias realidades nacionales, sino que muy por el contrario, la política imperante ha sido la de acomodarnos a las exigencias globales de las fuerzas políticas y económicas internacionales, siguiendo en unos casos los mandatos de un bando en la polarización propia de la guerra fría, y en otros cumpliendo los nuevos esquemas de desarrollo de los países denominados del “primer mundo” que en sus territorios pueden haber sido exitosos, pero que en nuestro continente, debido a las diferencias de tipo histórico, y cultural, no han podido sino conducir al fracaso, o, cuando al incumplimiento de nuestra expectativas.

Parafraseando a Atilio Borón<sup>17</sup> y que reafirma que gracias a la recuperación del marxismo reaparece la preocupación de la “Buena Sociedad” entendida como sociedades comunistas, sociedad comunista que permanentemente se critica así misma como un ideal en permanente reconstrucción en contra de las visiones vulgares que hablan de las sociedades comunistas como un punto de llegada de un proceso histórico en el análisis de Marx y Hegel. Dejando claro que para nosotros, el comunismo no es un estado que debe implantarse, un ideal al que haya de sujetarse la realidad. Nosotros llamamos comunismo al movimiento real que anula y supera al estado de cosa actual teniendo la idea de la buena sociedad, dejando de lado la concepción que una buena sociedad es una sociedad de alto nivel de ingreso per cápita, un alto desarrollo de los medios de producción, lo cual están equivocados porque se puede vivir en una buena sociedad, valorativa, solidarias que están ajenas al consumismo de la sociedad burguesa y que su nivel desarrollo medio, intermedio o su desarrollo per cápita no son tan altos. Por ende tenemos que saber que la buena sociedad es

---

<sup>17</sup> Véase. Borón, Atilio, Amadeo Javier, González, Sanabria. La teoría marxista hoy. Problemas y perspectivas, colección campos virtual, clasco, buenos aires, argentina. 2006, p 10-14.

comunista porque la que está en constante autocrítica y en constante superación, y por otro lado un elemento importante es la teoría de la política que plantea la extinción del Estado y el carácter de clase del Estado, donde el Estado siempre representa la dominación de una clase, mientras exista las clases sociales siempre va ver estado, porqué un mundo dominado por el capitalismo lo procesos revolucionados esta acosados por los dominantes del Estado y para llegar a las transformaciones del Estado es casi imposible avanzar en una nueva transformación, pero si las clases sociales fueran desapareciendo como producto de la socialización de los medios de producción fuera remplazados por la comunidad y para que esto suceda es necesario abolir a las clases sociales.<sup>18</sup>

En el marxismo lo que nos dice es que en la sociedad capitalista se funda en una desigualdad estructural de origen que no pueden ser superadas, colocando a un lado los propietarios de los sistemas de producción y al otro lado los propietarios de la fuerza de trabajo, ya sé que por lo tanto la democracia por más que trate de perfeccionarse en el terreno de las propiedades de las instituciones políticas tropiecen con una realidad que se establezcan límites en la vida democrática.

Es muy desconsolador admitir que la educación, la bases fundamentales de conciencia se presten, se sometan, adquiera estas formas de represión implementadas por “los países desarrollados” o “con sus modelos educativos” llegando a una educación mercantilista, dejando de lado las transformaciones de las verdaderas sociedades donde todos tengan el derecho a ser iguales y con las mismas posibilidades de vida sin que nadie sea excluidos.

Lo realmente importante es dejar a un lado la línea de la educación burguesa, aquella en la cual ha seguido unos pasos esenciales para la enseñanza, la primera, es que la educación sea una devoción y relevancia al capitalismo, generando así un más respecto y ofrecerles a las clases dirigentes la mejor

---

<sup>18</sup> Obid., Atilio, Borón, , Amadeo Javier, González, Sanabria, 2006,p 15

“ilustración” que deben tener los “futuros padres de la patria” y por ultimo enseñarles a las clases menos favorecidas la capacitación de los medios de producción para que sean sometidos, para que ellos incrementen el nivel per-capital de la sociedad burguesa. La Educación debe ser obligatoria para toda sin importar su trascendencia, debe ser gratuita; garantizarles a todos el derecho a su libre albedrío, debe ser una educación digna en donde todos podamos tener posibilidades de autorrealización, y así, el de poder transformar nuestra realidad.

## 2. UN PROBLEMA INELUDIBLE.

### ¿Individuo vs Sociedad, Sociedad vs Individuo?

A lo largo de la historia de la filosofía occidental, muchos filósofos han señalado la importancia del papel de la filosofía en la formación del individuo pensante o autónomo y de papel que este cumple en la sociedad. Este es el caso del denominado intelectualismo socrático y la filosofía como forma de vida, o la filosofía como el verdadero arte de la política (Platón Gorgias). Dicha línea de pensamiento en cuanto a la concepción de la filosofía, podemos decir que se rastrea en filósofos desde los cínicos hasta Nietzsche, y finalmente en Foucault. Por otro lado, tenemos aquella línea proveniente de los valores liberales y democráticos que han leído a los primeros como profundamente elitistas y anti democráticos, concibiendo que dicha postura se presta incluso para filosofías de ultraderecha como el nazismo, o que al menos puedan llegar a sustentarlas. Esta es la razón por la cual se ha criticado la postura de Foucault respecto al dandismo y a la modernidad como este mero cuidado de sí que permite al filósofo o al artista situarse por encima del resto de mortales en una especie de elitización del “self”.

Este, es un problema de suma relevancia en tanto que si nuestra postura, es la de una filosofía como práctica de la libertad, o una filosofía para la liberación es inevitable que podamos caer en el grupo sobre quien recae dicha crítica que ya hemos enunciado. La pregunta clave en este orden sea quizá: ¿Resulta ético en el contexto de las profundas desigualdades sociales que aquejan al continente latinoamericano asumir posiciones de tipo existencial o Socráticas por entero alejadas del problema de lo político en esta pretensión de exaltación del sí mismo? Nuestra respuesta es un rotundo negativo. Pero a su vez afirmamos que ambas

posturas, la del moderno dandismo o la de los valores liberales, e incluso, la de una izquierda emancipadora no están por completo opuestas unas de otras.

Ahora bien, a pesar de dichas estructuras, cabe preguntarnos cuál puede ser el papel que vendrían a jugar los sujetos particulares en la dirección que toman con el paso del tiempo y el transcurrir histórico dichas estructuras. Parece plantearnos la idea de que la meta política entorno a la organización social, habría de ser la búsqueda de una manera en la cual las tensiones entre individuo y sociedad fuesen abolidas. No obstante, creería que es necesario cambiar el paradigma y no considerar el conflicto como un mal necesario sino más bien, como un bien deseable, cómo manejar la conflictividad que generaría este abismo insondable entre la voluntad de los particulares ante la presión de las estructuras sociales, y a su vez este carácter casi que opresivo de las estructuras para con los individuos. En este sentido, la pregunta por cómo funcionan los mecanismos que logran mantener sujetos a los individuos viene a cobrar gran relevancia. Ante dicho problema, habremos de denominar ideología al conjunto de valores, morales y creencias que mantienen dicha cohesión. Como bien nos enseña Estanislao Zuleta, la ideología es algo muy complejo que no puede ser simplemente refutada mediante un argumento racional, para el pensador colombiano, los primeros síntomas de un reconocimiento de la ideología se rastrean desde Platón. El Gorgias, es un excelente ejemplo de ello, cuando en sus discusiones sobre la justicia y la felicidad, Gorgias apela a la opinión de las mayorías para refutar las ideas descabelladas de Sócrates, este inmediatamente llama la atención e invita a Gorgias a dar merito solo a aquello que mediante el dialogo razonado entre dos, rinda fruto, “no me mandes ahora a recoger el voto de los que están aquí; -dice Sócrates- si no tienes un medio de refutación mejor que éstos, cédeme el turno, como te acabo de decir, y comprueba la clase de refutación que yo creo necesaria. En efecto, yo no sé presentar en apoyo de lo que digo más que un solo testigo, aquel con quien mantengo conversación.”(Gorgias: 474b) En este sentido, el pensamiento científico no parece ser muy democrático, otro ejemplo que

encontramos es el de Galileo, para quien sus investigaciones científicas le llevaron a conclusiones que no eran muy acordes a las creencias religiosas de su tiempo, o en su defecto, la madre religiosa que encomienda su hijo enfermo a la virgen, aun cuando a su vez lo lleva al médico... si el hijo muere, la madre concluirá que no era un muy buen medico aquel que atendió, a su hijo, y si este se salva, lo considerara un milagro de la virgen. Como vemos, la pugna contra los mecanismos ideológicos nos sugieren que la voluntad y las acciones de los individuos poseen un peso que no puede negarse inclusive desde una relación dialéctica entre sociedad e individuo, pareciese existir un campo que escapa a las estructuras sociales, el campo de las individualidades que de cierto modo se rebelan contra las ideologías que cohesionan o mantienen funcionando las estructuras sociales, y con ello no queremos decir en ningún momento que demos una mayor primacía a la individualidad, precisamente lo que hemos tratado es una forma de señalar la manera en que hemos de superar dicha disputa jerárquica, pero, en otras palabras, apelamos a que si bien los logros de la individualidad son el resultado de también cumplir una funcionalidad en el tejido social, logros que no habrían sido posibles sin un lenguaje, un conocimiento contextual del momento, etc. existe un núcleo de los individuos que puede franquear las estructuras sociales, hacerse conscientes de su funcionamiento. En este orden de ideas, del mismo modo en que la ciencia es desde cierta perspectiva un arma contra la ideología, un arma que no posee un punto final ni busca estados de reposo que den una respuesta global y definitiva, donde el conocimiento, en esta "disposición distinta a la que impone la ideología: (que) exige romper con la actitud de satisfacción y descanso en la apariencia de un saber probado y asumir la valoración del gusto por la búsqueda misma de un saber cuyos resultados no se conocen de antemano" Del mismo modo cambiemos el paradigma de lo que deseamos como sociedad. No la sociedad poco problemática y poseída por una abundante satisfacción, sino la sociedad que desea y anhela el conflicto, porque el conflicto genera individuos problemáticos, en pocas palabras, mas humanos, entendiendo por ello individuos más proclives a explotar sus capacidades

racionales y creativas, es decir, un paradigma del tipo como lo formulase Zuleta en sus reflexiones sobre la guerra... “es necesario comenzar por reconocer que el conflicto y la hostilidad son fenómenos tan constitutivos del vínculo social, como la interdependencia misma, y que la noción de una sociedad armónica es una contradicción en los términos”<sup>19</sup>

De este modo, ¿no sugere a modo de solución, este cambio de paradigma como lo formula Zuleta, en un contexto latinoamericano donde el conflicto cultural, racial, político y social ha degenerado en una mescolanza que desde los análisis europeos nos resulta sumamente difícil de solventar? Es, de este modo, que los análisis de Freire parecen ofrecernos sino una solución, al menos un suelo firme desde el cual pensarnos la problemática de nuestras sociedades latinoamericanas es decir donde el individuo constituye una de las expresiones de los logros importantes en la historia en la sociedad occidental, porque se podría hablar de las conquistas de las sociedades donde defendía a toda costa con las propias categorías de los individuos conquistados, pero lo más relevante es que el individuo tiene la posibilidad de ser individualista y social.

---

<sup>19</sup> Zuleta, Estanislao, Colombia, violencia, democracias y derecho humanos, Bogotá, altamís ediciones, 1991, p 7

### **3. LA ONTOLOGÍA DE NOSOTROS MISMOS DESDE UNA VISIÓN GLOBAL EN OCCIDENTE.**

Un último paso debemos dar, antes de adentrarnos en una mirada latinoamericana que de una posible solución al problema. ¿Quiénes somos? Naturalmente la cultura Europea ha sido baluarte de valores, lenguajes y formas de entendernos en nuestro continente. Como exponíamos en un principio no podemos desconocer el carácter ontológico a partir de lo histórico que nos habita. De allí que veamos con suma importancia el problema de cuáles han sido las formas mediante las cuales hemos sido constituidos como sujetos. Para nadie es un secreto que la religión cristiana de manera contundente en los sistemas educativos.

Ahora, como bien sabemos, una de las mayores preocupaciones de Foucault al final de su vida, fue indagar por ciertas prácticas sobre sí, que permitían un acceso a la verdad y que conllevaban a cierta transformación de sí mismo. El interés no obstante de Foucault no es el del historiador. No se trata de describir cómo se han comportado los hombres en otras épocas y qué era aquello que consideraban como verdadero o justo. Su interés va por otro lado. Uno de los nortes que guiaron el pensamiento de Foucault no constituía una búsqueda de la verdad por la verdad misma -este amor a la sabiduría que se dice, suele caracterizar al filósofo- sino una constante pulsión en pro de pensar de otro modo. De esta manera, lo que realiza Foucault en esta indagación que denomina como las tecnologías del yo, o prácticas de sí, buscan indagar por el presente. De allí la fuerte afinidad con la pregunta por la ilustración que tanto preocupó a Kant. Comparada con la cuestión cartesiana “¿Quién soy?” la actitud ilustrada que defiende Foucault no busca una mera indagación subjetiva más allá de toda época, sino que precisamente le va implícito un complemento, ¿Quién soy en este preciso momento? ¿Qué nos ocurre en este momento de la historia? De este modo empezamos a vislumbrar

que lo que realiza Foucault no es una mera historización del sujeto, sino muy por otra vía, tratar de entender quiénes somos como sujetos en este preciso momento histórico, es decir: como se ha configurado nuestra subjetividad. De este modo, lo que realiza es lo que Michel Morey en su introducción denomina como una *Ontología histórica de nosotros mismos*, y por supuesto dicha metodología, que como análisis crítico de nuestro mundo, no puede sino entrar en contraposición con una filosofía “universal” que puede describírsele como analítica de la verdad y en la que se incluiría la filosofía anglosajona entre otras tendencias fuertemente epistemologizantes.<sup>20</sup>

ooo

Al hacer la indagación sobre la sexualidad, sus reglas y prohibiciones, nuestro autor se percata de que a diferencia de las demás prohibiciones, las prohibiciones que habitan a la sexualidad, están fuertemente relacionadas con la constante obligación de decir la verdad sobre sí mismo. Este hallazgo nos remite a una infinidad de preguntas o al menos a relaciones que a primera vista no parecen muy precisas. Por ejemplo, cómo se relaciona este problema de la sexualidad con la herencia del cristianismo respecto a la confesión, y a su vez, de dónde surge esta necesidad de confesar en el pensamiento cristiano. Como veremos, algo tan actual como la sexualidad moderna, termina remitiéndonos a las prácticas de verdad o veridicción que se ensayaban en las filosofías helenísticas, con infinidad de procedimientos y matices. En este orden de ideas, Foucault se plantea la pregunta: “¿de qué forma han requerido algunas prohibiciones el precio de cierto conocimiento de sí mismo? ¿Qué es lo que uno debe ser capaz de saber sobre sí para desear renunciar a algo?” En este sentido, Foucault encuentra que esto que somos hoy, viene mediado por ciertas prácticas sobre sí en las sectas filosóficas de la antigüedad como estoicos o epicúreos, y que como ya sabemos va a

---

<sup>20</sup> Foucault, Michel. *Tecnologías del yo y otros textos afines*. Introducción de Michel Morey, Editorial Paidós ibérica, S.A., Barcelona, p. 20.

denominar tecnologías del yo. Pero no se trata solo sobre aquello que el sujeto practicaba sobre sí mismo, sino cómo esto también conlleva a prácticas sobre los demás.

De este modo, Foucault encuentra que podemos trazar una división periódica que comenzaría con la filosofía grecorromana y otra que vería su ascenso con la aparición del cristianismo en la cultura occidental.

Ahora bien, uno de los principios más arraigados en la filosofía antigua era el principio de la inquietud de sí. Este principio podemos verlo fuertemente expresado en los textos platónicos tales como el *Alcibíades* o la *Apología*, como también en Jenofonte, Hipócrates y en la tradición neo-platónica. Esto es precisamente lo que con mucho más detalle trabajará Foucault en *La Hermenéutica del sujeto*, donde explorara las maneras en que dicho principio tuvo infinidad de prácticas e interpretaciones a lo largo de la antigüedad y en diferentes escuelas de pensamiento. En el texto de que nos ocupamos, Foucault no profundiza mucho al respecto, salvo una rápida exploración del Alcibíades de Platón, pero que es central con respecto al análisis en general. Este dialogo se centra en el conflicto que Sócrates le genera a Alcibíades, el cual, buscando llegar a gobernante, se ve interpelado por Sócrates quien en pocas palabras le cuestiona sobre, ¿cómo ha de pretender gobernar sobre los otros, si aún no se ocupa de sí mismo? De este modo -nos señala Foucault- la idea griega de la *epimeleia heautou* trae aparejada la noción griega de que ocuparse de sí mismo es importante para poder ocuparse de los demás. En este sentido, el dialogo del Alcibíades es sumamente importante pues precisamente denota fuertemente el sentido que Foucault nos quiere transmitir con el concepto de gobernabilidad. Así, nos dice en sus conferencias en Berkeley dicho gobierno, se ve caracterizado como el punto de contacto entre la tecnología política de los individuos y las tecnologías propias, “gobernar es siempre un difícil y versátil equilibrio, con conflictos y complementariedades, entre las técnicas que aseguran la coerción y

los procesos a través de los cuales el “uno mismo” es construido y modificado por sí mismo”<sup>21</sup> No obstante este ejercicio griego, Foucault nos muestra cómo la irrupción del cristianismo, en gran parte basada en las filosofías antiguas como el platonismo o el cinismo, entre otras, transfigura de manera abrupta el principio del cuidado de sí, resignificándolo si se quiere. De este modo nos explica en *El Coraje de la Verdad*, cómo la humillación cínica, que se manifestaba mediante una dignidad superior en el momento de ser humillado, probando a aquellos que querían humillarles cómo en realidad existía una especie de superioridad otorgada por el cuidarse de sí y la vida no disimulada,<sup>22</sup> el cristiano por el contrario, ve en la humillación un camino para desprenderse de su mismidad. Así, nos dice Foucault:

*“De la humillación cínica a la humildad cristiana hay toda una historia, toda una historia de lo humilde, toda una historia de la infamia, toda una historia de la vergüenza, del escándalo por la vergüenza, que es algo muy importante históricamente y, una vez más bastante extraño a lo que era la moral corriente de los griegos y romanos. Y yo creo que es menester distinguir bien lo que sería la humildad cristiana- que es un estado, una actitud del ánimo que se manifiesta y prueba en las humillaciones sufridas- el deshonor cínico, que es un juego con las convenciones concernientes al honor y al deshonor (...) El cínico afirma su soberanía, su dominio a través de las pruebas de la humillación, en tanto que la humillación o, mejor dicho, la humildad cristiana será una renuncia a sí mismo.”<sup>23</sup>*

De este modo, somos herederos de una moralidad cristiana que convierte la renuncia de sí en fuente de salvación. Conocerse a sí mismo, es ahora, la manera

---

<sup>21</sup> Obcit. p.19.

<sup>22</sup> Recordemos las famosas anécdotas sobre Diógenes de Sinope, apodado el “perro”.

<sup>23</sup> Foucault, Michel. *El Coraje de la Verdad. El gobierno de sí y de los otros II*, -1ª Ed- buenos aires: fondo de cultura económica, 2010. p. 275.

de renunciar a sí mismo. Por otro lado, el cristianismo también se apropió de las relaciones que encontramos en los antiguos maestro-discípulo, pero naturalmente también tergiversó la significación antigua de dicha relación. Una diferencia por ejemplo entre el platonismo y el estoicismo: para los estoicos la verdad no estaba en uno mismo sino en los *logoi*, a saber, la enseñanza de los maestros.<sup>24</sup> El maestro en los antiguos era aquel mediante el cual el discípulo lograba a partir de una serie de prácticas en la vida cotidiana y ejercicios intelectuales llegar a conocerse a sí mismo. Mientras en la cristiandad, el maestro es aquel a quien el discípulo confiesa sus pecados, las pasiones de la carne etc. en esta lógica de conocerse a sí mismo para renunciar a lo que uno es. Como bien sabemos, existía también en los antiguos una relación homosexual, en la que el discípulo entregaba su juventud a su sabio maestro, y Foucault nos va a explicar cómo este amor homosexual condujo al monacato cristiano, a los principios de retiro a una vida espiritual, pero cuyos sentidos difieren por completo, pues para los estoicos el retiro era un mecanismo que implicaba un retiro a sí mismo, no para sacar a la luz las faltas propias sino para recordar e interiorizar reglas de acción, una fórmula mnemotécnica. Así también, por ejemplo para los estoicos los placeres eran recordados con la finalidad de extraer aun mayor placer de los placeres venideros. Esto nos muestra la enorme diferencia, la transvaloración, pues para el cristiano pensar el placer es reconocer el pecado, el síntoma de impureza. Se trata por tanto de la aparición de la hermenéutica de sí, donde se trata de decir la verdad sobre uno mismo, pero cuya finalidad es la renuncia a uno mismo. Esto se llevaba a cabo mediante dos mecanismos, la *exomologesis*, es decir, aquella experiencia un tanto dramática por parte del penitente de su calificativo de pecador ante la mirada pública, y la *exagoreusis*, que consistía en la expresión constante de pensamientos puestos en escena en una relación de total sumisión ante una voluntad ajena.

---

<sup>24</sup> Obcit. p. 73

Como vemos, la línea que sigue Foucault, parte del precepto delfico conócete a ti mismo, pasa a la confesión de los pecados, y luego al cogito cartesiano, que como nos explica en la hermenéutica del sujeto, el giro del cartesianismo también conllevó al olvido de sí, pues en la medida en que el cogito encontraba una verdad de la que no podía dudar, el conocimiento de si se volvía -si se quiere- algo estable, algo que se daba por sentado. Además de inscribirse en un vuelco donde se empieza a considerar que a la verdad se accede mediante el conocimiento, y no mediante la transformación de la subjetividad a través de cambios de tipos espirituales y no meramente cognoscitivos.

Esto es lo que Foucault explora en el Parménides de Platón en el que se analiza la relación existente entre el conócete a ti mismo y el ocuparse de sí y su relación con la pedagogía y la actividad política. Toda esta génesis que realiza Foucault de la subjetividad tanto en el texto que tratamos como en la hermenéutica del sujeto, podemos conectarla con este otro curso que lleva como subtítulo “hacia una crítica de la racionalidad política”. Este texto -nos dice Miguel Morey- trata de la pregunta por o el ensayo de la posibilidad de analizar la racionalidad política del modo en que se analiza la científica (...) atendiendo a los modos específicos de racionalidad práctica.<sup>25</sup>

Creo no obstante, que este segundo texto no se encuentra del todo desligado del que hemos analizado, pues precisamente hemos visto que la irrupción del cristianismo ha jugado un papel crucial en la configuración de subjetividad. No obstante, cabe plantear la pregunta, ¿cómo es que se dio este cambio que venía de una larga tradición? Es precisamente esto lo que Foucault pretende mostrarnos en términos políticos y prácticos a partir de la institucionalización del poder religioso en la vida de occidente. De este modo, su núcleo se centra en indagar sobre cómo fue posible llegar a un punto en que los sistemas políticos llegasen a ese esfuerzo por integrar a los sujetos en la totalidad, o si se prefiere, esta

---

<sup>25</sup> Foucault, Michel. Tecnologías del yo y otros textos afines. Michel Morey, Introducción. p. 18

correlación entre crear individualidad a su vez que se reforzaba la totalidad. Precisamente es este el punto que más tarde trabajará en la crítica del liberalismo político, en esta idea de que somos gobernados con libertad, o que obedecemos libremente. Es en esta línea como comienza a explorar la cuestión de la idea del rey- pastor, y del pueblo rebaño, una idea que no era muy común para griegos y romanos y que parece relacionarse cada vez más con la cristiandad y que conducirán a ciertas técnicas de poder orientadas a los individuos, movidas por el interés de conducirlos en una determinada dirección. Es esto lo que va a bautizar con el nombre del poder pastoral y que como veremos en otras partes de su obra, va a incentivar esta práctica de la institucionalización como garantía de verdad. Así, los saberes no escapan a esta lógica y es lo que le permite también realizar la génesis de las ciencias humanas, como por ejemplo al quedarse cortas las ciencias en ciertas indagaciones, el hombre mismo pasó a ser objeto de estudio, un estudio que se institucionaliza. El problema con el poder pastoral es cómo funciona en una lógica sumamente similar a la de los monacatos o meramente entre fieles y sacerdotes, donde lo que está de por medio es el inexpugnable control de las conciencias. Así, nos dice Foucault:

*“Por su parte, el cristianismo concibe la relación entre el pastor y sus ovejas como una relación de dependencia individual y completa. Este es, seguramente, uno de los puntos en los que el pastorado cristiano diverge radicalmente del pensamiento griego. Si un griego tenía que obedecer lo hacía porque era la ley o la voluntad de la ciudad. Si surgía el caso de que obedeciera a la voluntad de algún particular (médico, orador o pedagogo), era porque esta persona había logrado persuadirle racionalmente. Y esto con una finalidad estrictamente determinada: curarse, adquirir una competencia, llevar a cabo la mejor elección”.*<sup>26</sup>

---

<sup>26</sup> Foucault, Michel. El Coraje de la Verdad. . El gobierno de si y de los otros II,-1ª Ed- buenos aires: fondo de cultura económica, 2010 p. 113

En otro lugar dice nuestro autor: “Las teorías y las prácticas de la penitencia se elaboraban en torno al problema del hombre que prefiere morir antes de comprometerse o abandonar su fe.”<sup>27</sup> Pues bien, quizá es esto exactamente lo que sucede en la época del liberalismo avanzado, mediado por este poder pastoral y que podríamos traducir como la preferencia a morir antes de abandonar la libertad, una libertad fabricada que funciona como individualizador de las conciencias en pro de controlarlas mejor, de adherirlas al sistema total. Podría decirse que se trata de un totalitarismo de libertades, pero de libertades que funcionan como mecanismos de dominación. Lo que podemos así concluir de este texto, es cómo Foucault nos apunta a las pistas que pueden permitirnos a partir de desentrañar las determinaciones históricas y epistemológicas, señalarnos qué es lo que podemos realizar, cómo podemos auto crearnos de una manera más autónoma, por ejemplo generando practicas sobre sí más colectivas, para oponernos a la individualidad y la fabricación de subjetividad con la que nos gobiernan mejor, es decir -como finaliza su introducción Miguel Morey- en pro de que descubramos con qué cosas son con las que aún podemos romper, liberándonos de nosotros mismos.

---

<sup>27</sup> Ibíd. p. 85.

## 4. CONCLUSIONES

### **¿Una pedagogía del oprimido? ¿O de la opresión a la liberación?**

Podríamos decir que una de las labores que compete a la introducción del texto de Foucault<sup>28</sup>, es aclararnos en un principio cuál es el punto de mira a un análisis de diversas categorías epistémicas en la cultura occidental. Lo que encontramos entonces es una suerte de génesis sobre cómo se han configurado las ciencias de la economía u otras como la física, y en qué medida se correlacionan con concepciones de tipo histórico y cultural al momento de su aparición. De este modo, Foucault aborda la problemática desde tres puntos de mira que denomina como “semi-trascendentales” que a fines del siglo XVIII atraviesan por ciertas mutaciones, cambios que son de gran importancia en la medida en que nos revelan las condiciones que abonaron la manera en que hoy, queramos o no – diría Foucault- pensamos. A su vez este triángulo compuesto por la vida, el trabajo y el lenguaje no son solo importantes en cuanto al pensamiento económico, sino a su vez por cuanto hemos de comprender sobre la manera en que se realiza la subjetividad trascendental.

Así, Foucault comienza por identificar dos momentos, el primero data de 1775 a 1795 y que consiste en la irrupción de las obras de Smith, Jussieu y Wilkins donde se introducen los conceptos como el trabajo, organismo y sistema gramatical bajo un cierto estatus respecto al análisis de las representaciones. En este sentido, y a diferencia quizá de las concepciones griegas o escolásticas, la cultura europea crea una profundidad que ya no tratará sobre las identidades o esencias que permanecen, sino de las fuerzas que se ocultan y se desarrollan a partir de un

---

<sup>28</sup> Foucault, Michael (2008) Las palabras y cosas, una arqueología de la ciencia, traducción de Elsa Cecilia Frost, Siglo XXI, España Ed, 245.

núcleo de difícil acceso, es decir el origen, la causalidad, la historia. De este modo, el saber cambia en su forma, y quizá, guardando la analogía con el ejemplo del telescopio, y también atravesadas por esta metodología cartesiana, no nos resulta extraño entonces que la gramática, la historia natural o el análisis de la riqueza se hayan convertido en filología, biología y economía política, ya que cada una de estas áreas ha realizado un acercamiento a sus objetos de conocimiento, refinando sus métodos, cambiando así (a fines de siglo) el saber mismo “como modo de ser previo e indiviso entre el sujeto que conoce y el objeto de conocimiento<sup>29</sup>. A modo de ejemplo, nos dice Foucault que si se comienza a analizar el costo de la producción, sin recurrir al estado primitivo del trueque, esto se debe a que el plano arqueológico se ha visto modificado, en donde la realidad social ya no se rige por el cambio sino por la producción, y son estas condiciones las que abren la posibilidad epistémica para el estudio del capital. Este ejemplo ilustra a la perfección la idea de Foucault que hemos expuesto, y es la de cómo las ciencias evolucionan a partir de las condiciones de la cultura, del nivel de desarrollo de conceptos etc., así como esta rectificación metódica a partir del estudio histórico, de la búsqueda del origen. La cuestión es que de modo similar acontece con la vida y el lenguaje, si Grimm y Bopp intentan definir leyes sobre la alternancia vocálica o la mutación de las consonantes, se debe a que el discurso en tanto modo del saber se lo ha reemplazado por el lenguaje que define los objetos. Esto lo que nos deja ver es entonces cómo la discursividad que se instaura quizá de modo paradigmático a partir de un pensamiento filosófico como el cartesianismo (por poner un ejemplo) conlleva a cierta determinación en los modos en que los saberes científicos abordan sus indagaciones teóricas o sus mismos objetos de estudio. Los síntomas de estas herencias –nos dice Foucault– podemos rastrearlas en Ricardo, en lo que tiene que ver con la economía, Cuvier en la biología y Bopp en la filología. Pero el tema que nos interesa es Ricardo. En el apartado que trabaja sobre este, Foucault comienza por darnos un contraste

---

<sup>29</sup> Foucault, Michael (2008) *Las palabras y cosas, una arqueología de la ciencia*, traducción de Elsa Cecilia Frost, Siglo XXI, España Ed.p 247

sobre la concepción de la época clásica de la economía, en relación al giro producido por Ricardo. Para la época clásica la idea era que una cantidad de trabajo que se requería para producir un objeto, fuese igual a la cantidad de trabajo que dicho objeto a su vez, podía comprar en el proceso de cambio. De este modo la concepción con respecto al análisis de las riquezas se limitaba al problema de la circulación. A partir de Ricardo la posibilidad del cambio se fundamenta en el trabajo, y a partir de dicho momento, la teoría de la producción habrá de preceder siempre a la de la circulación. Para el pensamiento clásico existe la escasez pues los hombres se representan objetos que no poseen, pero existe riqueza ya que la tierra produce con abundancia objetos que no son consumidos inmediatamente y que pueden representar otros en la circulación o el cambio. Ricardo invierte las reglas de juego: la supuesta generosidad de la tierra es aparente, ya que se debe en realidad a su avaricia creciente, lo primero no es la representación de la necesidad en el espíritu de los hombres sino una carencia originaria. La diferencia que introduce este economista es un cambio en el paradigma de tipo antropológico: en todo momento histórico la humanidad sólo trabaja debido a la constante amenaza de muerte. El hombre es un ser finito cuya proeza reside en la constante huida de la muerte mediante el trabajo, se introduce entonces un hueco antropológico que hay que llenar, pero dicho vacío entraña un cierto pesimismo, pues es precisamente esta carrera contrarreloj de la condición humana lo que finalmente llevará a la imposibilidad de satisfacer los medios de producción que conducirán a los seres humanos a enfrentarse cara a cara con el fin, produciéndose así el fin de la historia. Mientras más se instale el hombre – dice Foucault- en el corazón del mundo, mientras más avance en la posesión de la naturaleza, más fuertemente también lo presiona la finitud, más se acerca a su propia muerte. No obstante, el siglo XIX también ofreció otra salida a este hueco antropológico a través de Marx, quien veía el asunto en la dirección opuesta: el capital cada vez presiona más las necesidades de los obreros que venden su fuerza laboral y se les retribuye en parte a través del salario, con lo cual se acumula más capital para comprar más capacidad de trabajo, aumentando las

necesidades y las carencias de los asalariados hasta el punto en que una existencia así será insostenible, conllevando a la inevitable revolución.

En estricto sentido, el marxismo no representa ninguna innovación con respecto al paradigma que ya había planteado Ricardo, a parte de un cierto revitalizamiento de los humanismos en busca de la perfección. Para la época clásica las utopías no eran otra cosa que un ensueño respecto al origen, el ideal de un cuadro en el que cada cosa estuviese en su lugar. La similitud que podríamos decir presenta el marxismo con Ricardo es su promesa de un fin de la historia con consecuencias naturalmente por entero contrarias. Este gran sueño del fin de la historia es la utopía de los pensamientos causales nos dice Foucault, a la manera en que el suelo de los orígenes es la utopía de los pensamientos clasificatorios, disposición constrictiva que a finales del siglo XIX reaparece una vez más con Nietzsche, quien –dice Foucault- “Retomó el fin de los tiempos para hacer de ello la muerte de Dios y el error del último hombre; retomó la finitud antropológica, pero para dar el salto prodigioso del superhombre; retomó la gran cadena continua de la Historia, pero para curvarla en el infinito del retorno.”<sup>30</sup>

En este orden de ideas, lo que pretendemos mostrar con las críticas foucaultianas de la construcción de subjetividad, y del paradigma económico que hoy seguimos habitando, es la de ubicar cuáles son los estadios respecto a la subjetividad y lo económico en el cual nos encontramos. Ya sabemos que Foucault no planteo plantear ideas de tipo revolucionarias, por lo cual hemos de aclarar que usamos solo ciertos aspectos de su pensamiento para generar propuesta, no significa en ningún momento que nos casemos con su posición ni que pretendamos profundizar en su obra para dar una mirada Foucaultiana ni del poder, ni del cambio social. Creemos que sencillamente resulta oportuna su visión sobre la

---

<sup>30</sup> Foucault, Michael, Las palabras y cosas, una arqueología de la ciencia, una traducción de Elsa Cecilia Frost, Siglo XXI, España Ed, 2008, p.257

ilustración, el sujeto y la economía, pero solo en la medida en que nos permite comprendernos mejor.

Ahora bien, parafraseando a Freire en *La Educación como Práctica de la Libertad*, no hay educación sino en sociedad, y no hay conciencias en el vacío. Pero partimos de una premisa, más de tipo Marxista que foucaultiana, saber, la opresión que generan las relaciones sociales de producción en el capitalismo.

Por otro lado, en el primer capítulo de este trabajo, nos dimos cuenta en la reflexión sobre la ilustración, que existieron en su momento distintas tendencias en lo que se refiere a lo que se entendía por ilustración. La ilustración que triunfó - fue una ilustración que como enseña la crítica histórica- fue apropiada por la burguesía, en oposición a sectores mucho más radicales que hablaban de un poder mucho más efectivo del pueblo y que se inclinaba por una visión mucho más socialista.

En este sentido, la modernidad que habitamos hoy, vive bajo paradigmas ilustrados plagados de contradicciones, por ejemplo, los derechos a la educación o a la vida que se instauran bajo una pretensión de universalidad se ven coartados en la realidad fáctica en el momento en que la organización social impide a miles el acceso a la educación por impedimentos de tipo económico, o la pirámide social que condena a otros tantos a la indigencia y la muerte por falta de recursos económicos que les permita el acceso a la salud y a un trabajo digno. De este modo, la ilustración en la que vivimos es una ilustración que sirve a los fines de liberalismo económico, digámoslo de este modo: es su discurso legitimador, que instaura una falsa idea de libertad y solidaridad.

Así pues, la pedagogía dominante que predomina a partir del liberalismo es una pedagogía de las clases dominantes. Obteniendo de este modo que la los métodos de opresión no puedan, en forma contradictoria, servir a la liberación de

los oprimidos. En este sentido, el giro que nos propone Freire versa sobre la idea de no entender la pedagogía del oprimido como una pedagogía *para* este, sino una pedagogía *desde* este. Los caminos de la liberación sugieren así, ser caminos que solo pueden trazar los oprimidos, es un “método” o “práctica de la libertad” (que podríamos equiparar -muy arriesgadamente- como cierta practica sobre sí en el sentido Foucaultiano) que por ser tal se haya intrínsecamente incapacitada para un ejercicio de la dominación. La pedagogía que nos propone Freire, es entonces una pedagogía tanto de unos como de otros, en sentido Hegeliano: la verdad de quien oprime reside en la conciencia del oprimido.

Después de todo, Freire lo que nos está proponiendo parece ser una especie de hermenéutica que busque hacer suyo el mundo en que vive el oprimido, a partir de una apropiación del mundo histórico, y quizá sea este el sentido más aproximado de la alfabetización: aprender a escribir la propia vida como testigo de esta y como autor de su historia. De allí que el proceso de concienciación no verse solamente en un mero percatarse o reconocimiento sino a su vez, que sea también opción y compromiso. Alfabetizar es pues, concientizar a la sociedad en buscar su propio bienestar.

El rol que ocupa en este plano pedagógico el alfabetizando resulta importante en la medida en que gana distancia, puede observar su propia experiencia, al admirar el panorama en el que funciona el mundo de lo social, comienza a descodificarlo, a desentrañarlo, a comprenderlo. La conciencia -dice Freire- pasa a escuchar los llamados que la convocan siempre más allá de sus límites: se hace crítica. De este modo, los alfabetizandos también saben que su lengua es cultura y que el hombre es sujeto, en el sentido de sujetado a esta misma cultura y llega a sentirse en un desafío que le permita desentrañar lo velado de su construcción a partir de la construcción de la palabra, las cuales son a su vez las que construyen su mundo. El lenguaje es visto por Freire, y esto es nuestra interpretación, como la ideología misma, es decir, la cultura que habita al sujeto en forma de lenguaje,

conceptos, es ya de por sí lo que lo limita. Esta auto creación de la palabra, apropiación de la palabra, es una forma de romper con los mecanismos de dominación. No se deja de este modo aprisionar por la composición vocabular, buscará nuevas palabras para contarnos su mundo, su historia. Freire nos remite a lo dicho por una mujer de pueblo. En alguno de sus cursos de alfabetización frente a una presentación de cierto cuadro dijo: “Me gusta discutir sobre esto porque vivo así. Mientras vivo no veo. Ahora sí, observo como vivo.” Lo cual pone en evidencia que precisamente las exigencias de la cultura a través del trabajo impiden los tiempos de esparcimiento para que el sujeto logre ver cómo vive, y preguntarse el porqué de su manera de vivir. Esto quizá nos remite a la distinción que realiza Zuleta en su texto *Arte y Filosofía*<sup>31</sup> entre aprendizaje y pensamiento.

El aprendizaje no es otra cosa que la adquisición de conocimientos, le va implícito un carácter restrictivo, pues versa sobre los resultados que otros pensaron previamente. Es este el sentido que quiere darnos Sócrates cuando nos explica que el conocimiento no puede ser algo que pase de uno a otro como se transfiere el líquido por una lana o de una copa a otra. Pero a lo que se refiere realmente, es a que el pensamiento es lo que no es transmisible si no existe una apropiación desde la puesta en duda de esos saberes previos. Pero entonces ¿Qué es lo que entenderíamos por pensamiento? ¿Por qué afirmamos que la vida no puede estar separada del proceso reflexivo? En su ensayo *Tribulación y felicidad del pensamiento*, Zuleta nos remite a la expresión freudiana “Trabajo del Sueño” “no en el sentido de una serie de actividades orientadas a una meta con determinados instrumentos y técnicas, sino en el sentido que da Freud a la expresión “trabajo del sueño<sup>32</sup>”. Prefiero esta comparación fuerte –nos dice- aunque no completamente exacta porque en ella se ve claramente que no nos encontramos ante un sujeto unificado (o substancial) que se propone una meta determinada

---

<sup>31</sup> Véase. Zuleta, Estanislao. *Arte y Filosofía*. Colección Quipus. Editorial Percepción. Medellín, 1986, p 9-12.

<sup>32</sup> Zuleta, Estanislao. *Ensayo Tribulación y felicidad de pensamiento* publicado en *Elogio de la dificultad y otros ensayos*. Décima edición. Medellín: Hombre Nuevo, Editores, 2007, p 22.

(por ejemplo: “quiero soñar que me encuentro con mi amada en un prado florido, me dice que sí a todo y actúa en consecuencia”) y luego se pregunta por los medios adecuados para llegar a este resultado. Así no se sueña. Así tampoco se piensa. Y aunque nadie es tan optimista como para tratar de soñar así, puede muy bien haber alguien tan optimista que crea que se puede pensar de esta manera” Así, la conciencia es para Freire la capacidad humana de tomar distancia de las cosas para hacerlas presentes; no es representación sino una condición de presentación. Presencia y distancia del mundo, en el momento en que se toma distancia del mundo (en términos de concienciación, reflexividad sobre este, no en sentido cartesiano) le resulta sorprendente ella misma en su subjetividad, en este orden de ideas, mundo y reflexión, subjetividad y objetividad no pueden separarse, sino que por el contrario, se oponen en una relación de implicación dialéctica. Una idea muy importante en Freire es cómo la reflexividad crítica se origina y dialéctica en la “praxis” que es constitutiva de la existencia humana, reflexión como praxis. “Al testimoniar objetivamente su historia, incluso la conciencia ingenua acaba por despertar críticamente, para identificarse como personaje que se ignoraba, siendo llamada a asumir su papel. La conciencia del mundo y la conciencia de sí crecen juntas y en razón directa, una es la luz interior de la otra, una comprometida con otra.” La conciencia subjetiva entonces, solo lo es tanto que conciencia de un mundo, en el que se es con otros. Su movimiento constitutivo, al abrirse a la finitud, vence sus fronteras buscando reencontrarse más allá de sí misma, comunicarse consigo misma es comunicarse con el otro. Y ahora, dado que todo buen método pedagógico, no tiene la pretensión de ser un método de enseñanza el hombre entonces no está creando la posibilidad de ser libre, sino antes bien, aprende a hacerla efectiva y a hacer uso de la misma.

Dicho de este modo, se desprende entonces la labor del alfabetizando de una visión academicista para dotarla de un carácter crítico, implica lo que Kant definía como pensar por sí mismo, lo cual es una cuestión subjetiva que nada tiene que ver con las academias universitarias (o al menos no precisamente): cualquiera

puede pensar. ¿Qué es pensar por sí mismo? Esto no tiene nada que ver con la originalidad, significa antes bien que el pensamiento no es delegable, ni en un jefe, ni en un partido, ni en un comité central o sacerdote, es decir, que lo que alguien piensa es lo que se puede probar con argumentos.

Se piensa por sí mismo cuando puedo demostrar un teorema, y no cuando lo valido por que fue formulado por Euclides, o porque lo dijo el profesor. En estos casos se cree, no se piensa. Lo cual demuestra que todo conocimiento se puede enseñar dogmáticamente, no meramente las religiones. Esto nos lleva al problema de lo ideológico. Zuleta interpreta magistralmente a Platón, como el primero que se dio cuenta del funcionamiento de la ideología, aunque naturalmente no lo denominase de este modo. Cuando Sócrates interpela a los ciudadanos y los interroga sobre lo que supuestamente saben, la mayéutica demuestra cómo aquello que las personas creen saber, en realidad no lo saben, y esto, es precisamente la ideología. La ignorancia entonces no es un estado de carencia, de vacío, es muy por el contrario un estado de llenura, de vivir en las falsas opiniones, y son precisamente falsas por que se creen, no se demuestran. Zuleta nos remite a un sencillo ejemplo: De una madre que al ver a su hijo enfermo, lo encomienda a la virgen, pero a su vez hace otro tanto llevándole al médico. Si el hijo se salva, considerara su sanación como un milagro de dios, de lo contrario, culpará al médico como incompetente. Este pequeño ejemplo ilustra por qué la ideología es un velo tan difícil de desgarrar, y es precisamente porque se sustenta en la fe, en la creencia ciega que otorga un letargo cómodo en donde la cultura vive por el sujeto. “El conocimiento- dice Zuleta- requiere por tanto de una disposición distinta a la que impone la ideología: exige romper con la actitud de satisfacción y descanso en la apariencia de un saber probado y asumir la valoración del gusto por la búsqueda misma de un saber cuyos resultados no se conocen de antemano. Conlleva además una distinta imagen de la felicidad, como dice Nietzsche en el prefacio de *La Gaya Ciencia* : no la felicidad concebida como reposo, droga, sueño, cielo o muerte, es decir, como un estado definitivo y

acabado, sino la felicidad concebida como lucha, como conquista, como búsqueda y como trabajo.”<sup>33</sup>.

De este modo, Platón nos formula por primera vez la idea de la ciencia, ciencia que comienza siempre por la crítica de una interpretación previa. En este sentido, es quizá por ello que la filosofía, como “ciencia de la crítica”, le va implícita un cuestionar constante sobre su propia naturaleza, una constante revisión de su papel en la sociedad, filosofía como autocrítica. En este sentido quisiéramos señalar rasgos ideológicos de ciertas posiciones. Cuando se defiende la tesis de un “dejar hacer, dejar pasar” moral del pensamiento del obrero, del político, del matemático, o el músico, esto quizá se deba a que se está entendiendo la libertad en términos de legalidad, concepción propia del liberalismo. Es la concepción de una política donde no existan mecanismos coercitivos de la individualidad, la clásica separación Estado, Moral, individuo, en la que al Estado no le ha de competir la educación moral de sus súbditos, sino que estos la han de elegir como mejor les parezca, siempre y cuando se sometan a un imperio de la ley, y respeten a otros en sus propias realizaciones (Realización que se fundamenta en la propiedad privada). Por otro lado, está la libertad en términos marxistas que es el lugar en el que nos ubicamos, no libertad como mera legalidad sino libertad como realización de potencialidades, como el uso efectivo y responsable de la libertad. Por un lado tendríamos entonces una filosofía funcional, legitimadora del establecimiento, pasiva, observadora, y por el otro una filosofía como lucha, como oposición, como polémica, en el abismo de la angustia, en el vértigo del lenguaje nuevo, una filosofía como apropiación del mundo.

El mito de la caverna de Platón, pretende mostrarnos cómo la primera reacción de quien fuese desligado de la situación en que siempre ha vivido, sería una reacción de dolor, rechazo, duelo, nos da la metáfora del dolor de los ojos. Pero lo que quiere ilustrar, es cómo allí donde se cambia un saber por otro, donde se

---

<sup>33</sup> Obíd., Zuleta, Estanislao, 2007, p 85

abandona un autor de moda por otro sin el menor reparo, sin duelo, solo es posible allí donde nunca existió una convicción real, y una convicción es algo a partir de lo cual uno piensa, interpreta el mundo; algo que hace parte de nuestra identidad, la pérdida de una convicción conlleva a la angustia, pues la angustia es el indicativo de que la identidad se encuentra en peligro, a diferencia del miedo, que es cuando peligran la integridad física.

Aunque bien sabemos que esta reflexión va muy ligada al pensamiento filosófico, precisamente creo que una de las apuestas del método de Freire es indagar sobre cómo aterrizar un poco esa reflexividad filosófica al mundo de los oprimidos: hacer del pensar quizá un método no excluyente. Esto tal vez lo comprendemos mejor cuando observamos cómo “en un régimen de dominación de conciencias, en que los que más trabajan menos pueden decir su palabra, y en que inmensas multitudes ni siquiera tienen condiciones para trabajar, los dominadores mantienen el monopolio de la palabra, con que mistifican, masifican y dominan. En esta situación, los dominados para decir su palabra, tienen que luchar para tomarla. Aprender a tomarla de los que la retienen y niegan a los demás, es un difícil pero imprescindible aprendizaje: es “la pedagogía del oprimido”.

Como vimos a lo largo de este trabajo, el problema de fondo que subyacía, era el problema de la libertad; Pueden quizá estar muy bien para sociedades que de algún modo han alcanzado cierto nivel de vida estable a través de los estados de bienestar. Pero el contexto latinoamericano, atravesado de los fracasos de las democracias liberales, y de un pésimo resultado en lo que respecta a la modernización, exigen quizá una mirada más nuestra. El pensador colombiano Estanislao Zuleta, junto con Paulo Freire de Brasil, nos sugieren modos de realización de ese proyecto por la liberación y la igualdad. En este sentido, creo que a las academias filosóficas, les compete urgentemente la generación de un pensamiento que dé respuesta a las exigencias de nuestro continente, y logre poner fuertemente en tela de juicio los modos en que hemos venido asumiendo los

procesos educativos y modernizadores. De otro modo, la crítica de Freire sigue y seguirá teniendo vigencia, cuando nos habla de un miedo a la libertad, “quien teme a la libertad se refugia en la “seguridad vital”, para usar la expresión de Hegel, prefiriéndola a la “libertad arriesgada” (...) “Son pocos, sin embargo,-nos dice- quienes manifiestan explícitamente este recelo a la libertad. Su tendencia es camuflarlo en un juego mañoso aunque a veces inconsciente. Un juego engañoso de palabras en el que aparece o pretende aparecer como quien defiende la libertad y no como quien la teme.”(...) Sus dudas y preocupaciones adquieren, así, un aire de profunda seriedad. Seriedad de quien fuese celador de la libertad. Libertad que se confunde con el mantenimiento del statu quo. De ahí que, si la concienciación implica poner en tela de juicio el statu quo, amenaza entonces la libertad.” De este modo, si seguimos reproduciendo la actitud eurocéntrica del conocimiento, a lo mejor no saldremos nunca de una actitud sectaria, despolitizaste y de poco compromiso con las realidades que nos habitan. “La sectorización –dice Freire- es siempre castradora por el fanatismo que la nutre. La radicalización, por el contrario, es siempre creadora, dada la criticidad que la alimenta. En tanto la sectorización es mítica, y por ende alienante, la radicalización es crítica, y por ende, liberadora.”<sup>34</sup>

Es por esto que la sectorización es mítica es irracional transformando la realidad en algo totalmente falso, que de esta manera jamás llega a ser transformada, es por esto que la sectorización es un enemigo fulminante para la emancipación de los hombres, “el sectario cualquiera que sea la opción que lo oriente, no percibe, no puede percibe o percibe erradamente, en su irracionalidad cegadora, la dinámica de la realidad” es por esta razón, hay que tener radicalidad para estudiar, análisis y buscar si las opciones que nos brinda son las mejores o si por el contrario no lo son. Porque hombres radicales son aquellos hombres comprometidos con la liberación, debido a que ellos están más a la vanguardia de la cosas y a su vez se insertarse a la realidad con el fin de conocerla y

---

<sup>34</sup> Freire, Paulo. Pedagogía del oprimido. Siglo XXI, México, 1970, p.32

transformarla. Así como Freire nos dice en su pedagogía del oprimido, no teme enfrentar, no teme escuchar, no teme el descubrimiento del mundo. No teme el encuentro con el pueblo, no teme el dialogo con él, de lo que resulta un saber cada vez mayor de ambos. No se siente dueño del tiempo, ni dueño de los hombres, ni liberador de los oprimidos. Se compromete con ellos, en el tiempo, para luchar con ellos por la liberación de ambos.

## BIBLIOGRAFIA

Atilio, Borrón. (2006) *La teoría marxista hoy Problemas y perspectivas*.

Conferencia Mundial de Educación para Todos, Jomtien, Tailandia. 1990.

Dávila, J. (1994) "¿Qué es la Ilustración? [Qu'est-ce que les Lumières?]", una traducción comentada del texto de Foucault. ACTUAL, Nº 28. Dirección General de Cultura de la Universidad de Los Andes. Mérida, Venezuela.

Foucault, Michael (2008) *Las palabras y cosas*, una arqueología de la ciencia, traducción de Elsa Cecilia Frost, Siglo XXI, España Ed.

Foucault, Michael, (1990) *Tecnología del yo y otros temas afines*, Introducción de Miguel Morey, Editorial Paidós ibérica, S.A., Barcelona.

Foucault, Michael, (2010) *el coraje de la verdad. El gobierno de si y de los otros II*, - 1ª Ed- buenos aires: fondo de cultura económica.

Freire, Paulo. *La Educación como práctica de la libertad*, Editorial América Latina, Bogotá.

Freire, Paulo (1970). *Pedagogía del oprimido*. Siglo XXI, México.

Juan Carlos Tedesco (1995) *El nuevo impacto educativo: Educación, Competitividad y Ciudadanía en la Sociedad Moderna*. Madrid, Alauda-Anaya.

Martínez Boom, Alberto. (2004). De la escuela expansiva a la escuela competitiva: Dos modos de modernización en América Latina. Bogotá: Editorial Anthropos, Convenio Andrés Bello.

Whitty. G. (1999) *La escuela, el estado y el mercado*. Madrid, Editorial Morrata.

Zuleta, Estanislao. (2007) Ensayo Tribulación y felicidad de pensamiento publicado en *Elogio de la dificultad y otros ensayos*. Décima edición. Medellín: Hombre Nuevo, Editores.

Zuleta, Estanislao. (1986) *Arte y Filosofía*. Colección Quipus. Editorial Percepción. Medellín.

Zuleta, Estanislao, (1991) *Colombia, violencia, democracias y derecho humanos*, Bogotá, Altamís ediciones.