



UNIVERSIDAD NACIONAL AUTONOMA DE MEXICO

FACULTAD DE FILOSOFIA Y LETRAS  
COLEGIO DE FILOSOFIA



LOS CAMBIOS EN LOS PROGRAMAS DE ESTUDIO DE LA MATERIA DE FILOSOFIA II DEL COLEGIO DE BACHILLERES. MICHEL FOUCAULT Y EL PROYECTO DE LA NORMALIZACION.

INFORME ACADEMICO DE ACTIVIDAD PROFESIONAL ( D O C E N C I A ) QUE PARA OPTAR AL GRADO DE: LICENCIADO EN FILOSOFIA P R E S E N T A : JUAN CARLOS JARA VARGAS

ASESOR: FAUSTO HERNANDEZ MURILLO

FACULTAD DE FILOSOFIA Y LETRAS

CIUDAD UNIVERSITARIA, MEXICO, D. F., JULIO DE 2002.



COORDINACION DE FILOSOFIA

TESIS CON FALLA DE ORIGEN



Universidad Nacional  
Autónoma de México

Dirección General de Bibliotecas de la UNAM

**Biblioteca Central**



**UNAM – Dirección General de Bibliotecas**  
**Tesis Digitales**  
**Restricciones de uso**

**DERECHOS RESERVADOS ©**  
**PROHIBIDA SU REPRODUCCIÓN TOTAL O PARCIAL**

Todo el material contenido en esta tesis esta protegido por la Ley Federal del Derecho de Autor (LFDA) de los Estados Unidos Mexicanos (México).

El uso de imágenes, fragmentos de videos, y demás material que sea objeto de protección de los derechos de autor, será exclusivamente para fines educativos e informativos y deberá citar la fuente donde la obtuvo mencionando el autor o autores. Cualquier uso distinto como el lucro, reproducción, edición o modificación, será perseguido y sancionado por el respectivo titular de los Derechos de Autor.

Dedico este trabajo con todo cariño, en primer lugar, a mis padres Alicia y Pedro, el "Gato" quien ha convertido en ron dorado toda su vida y se la ha bebido despacio, sin remordimientos, con deleite y agrado.

También lo hice pensando en mis hermanos Rodolfo, Pedro Antonio, Hugo y Guillermo a quienes quiero entrañablemente. A ellos se los dedico igualmente.

Desde luego, la fuerza y la esperanza con que escribí el presente ensayo provienen de las risas, los gritos, las sonrisas, los berrinches, el sueño, el llanto, la piel, el cabello, los ojos de mis hijos Fernanda, Teresa y Carlos Alberto. Ellos son la sustancia que se agita inquieta en el fondo de este trabajo. Ellos me han obligado y me han dedicado esta labor.

"Yo había buscado las palabras y no las había encontrado. Quise ayudarle a creer en lo que hacía, y no lo logré. Quise decirle que al encender los fueguitos de la identidad, la memoria y la esperanza, obras como la suya integran las fuerzas del cambio en un sistema organizado para borrar los rostros, desintegrarnos las almas y vaciarnos la memoria, y que así sus palabras daban abrigo a muchos desnudos en la intemperie"

Palabras de Eduardo Galeano a Haroldo Conti.

"Living is easy with eyes closed, misunderstanding all you see"

John Lennon.

## Indice

Introducción .....	( I )
Sobre la Filosofía .....	( 1 )
Sobre la educación .....	(10 )
La Propuesta Pedagógica del Colegio de Bachilleres .....	( 27 )
Descripción de los elementos del programa de Filosofía II. Programa anterior.....	( 51 )
Descripción de los elementos del programa de Filosofía II. Programa actual.....	( 80 )
Análisis del carácter formativo de los programas de Filosofía II .....	( 98 )
Sobre el sentido de la enseñanza de la Filosofía.....	(114)
El pensamiento de Michel Foucault.....	(128 )
El poder y sus mecanismos.....	(142 )

<b>El dispositivo de sexualidad, llave del poder y la disciplina.....</b>	<b>(160 )</b>
<b>Saber, poder y discurso .....</b>	<b>(169 )</b>
<b>Disciplina y normalización .....</b>	<b>(173 )</b>
<b>La disciplina clave del control y la normalización .....</b>	<b>(175 )</b>
<b>La tecnología del yo y la vida como obra de arte .....</b>	<b>(180 )</b>
<b>Conclusiones.....</b>	<b>(188 )</b>
<b>Bibliografía .....</b>	<b>(194 )</b>

## Introducción

A partir del año de 1992, el Colegio de Bachilleres se embarca en un proceso de cambio y reestructuración de los planes de estudio de las materias que imparte. Este proceso de transformación conllevó cambios radicales y profundos en la estructura, los contenidos y la orientación pedagógica y didáctica de los planes de estudio, así como en el trabajo concreto que el profesor desempeña en clase.

Al mismo tiempo, la Institución presenta e incorpora su Nueva Propuesta Pedagógica. Esta Propuesta Pedagógica es básicamente un conjunto de principios y orientaciones para la planeación de la clase, para el desarrollo de la dinámica de la clase por parte del profesor y para su evaluación. Dicha Propuesta de trabajo la fundamenta la Institución en las teorías de la construcción del conocimiento: el constructivismo (interpretado a través de tres autores: Vigotsky, Ausebel y Piaget) y que parten de la idea del proceso de conocimiento como estructuración-desestructuración (equilibrio-desequilibrio) de los niveles cognoscitivos del sujeto, así como también incorpora aportaciones de otras corrientes de la psicología (como la teoría del Procesamiento Humano de la Información).

Este proceso de cambios al que hacemos referencia en el Colegio de Bachilleres supuso modificaciones en todas las materias y en la currícula general de la Institución. Sin embargo, los cambios que nos interesa exponer, analizar e interpretar, concretamente, son aquellos que se llevaron a cabo en los programas de la materia de Filosofía II. La razón de esto es simple. En la actualidad laboramos en la academia de Filosofía del plantel # 4 "Culhuacán", dedicándonos a impartir las materias de Métodos de Investigación y Filosofía. Desde allí hemos podido testimoniar los cambios sufridos en esta materia y su trascendencia e impacto en la formación de los alumnos. Estos cambios nos han inquietado por su trascendencia e implicaciones en la educación en el bachillerato. Transcurridos diez años de la realización de estos cambios y después de esos mismos años de operación de dicho programa de Filosofía II, podemos establecer una valoración y explicarlos a la luz de una teoría.

Los cambios introducidos en este temario fueron radicales. Se reestructuraron completamente los objetivos, los temas y los subtemas. Se

modificaron la intención, el enfoque y las estrategias didácticas. También experimentaron cambios las formas de evaluación y la bibliografía. Al mismo tiempo se reforzó su carácter secuencial con respecto al curso de Filosofía I. Es decir, se convirtió a la materia en un curso de rigurosa Historia de la Filosofía, dividido en dos semestres: Filosofía I, en quinto semestre, Filosofía II, en sexto semestre. En el caso de Filosofía I se introdujo un tema cuya naturaleza filosófica es cuestionable: Pensamiento Prehispánico (habría que preguntar porqué no le llamaron Filosofía Prehispánica). La introducción de éste nuevo tema implicó la modificación de toda la estructura de contenidos de la materia y sus cargas horarias de manera negativa. Hasta hoy sigue siendo inexplicable la introducción de este nuevo tema en términos de la intención del programa.

Una modificación radical y muy trascendente en el carácter del temario de esta materia fue el cambio de una propuesta original de **seminario** hacia un curso de corte estrictamente **tradicional** con características eminentemente "bancarias", dejando de lado, de manera inexplicable, el carácter y la riqueza formativa y problematizadora, participativa y autogestiva, de un curso con características de seminario. Originalmente, la materia se llamaba 'Seminario de Filosofía', hoy se llama 'Filosofía'.

Dichos cambios en los programas han resultado en la negación y anulación del carácter formativo de los cursos de Filosofía en la medida en la que trasgreden el ámbito natural de la crítica, el análisis y la reflexión y llevan a los alumnos a la anulación de sus características fundamentales de propuesta novedosa, de creatividad y de transformación de la realidad. La riqueza formativa que un curso de Filosofía supone para el crecimiento de la inteligencia y el carácter del alumno ha sido eliminada y sustituida por la elaboración y la implementación de un tipo de curso de corte tradicional bancario, con características memorísticas, universalistas y enciclopédicas. En este sentido, presenciamos un empobrecimiento consciente, premeditado y dirigido, de la enseñanza de la Filosofía en el bachillerato. El carácter y la intención que se le asigna a la materia en los programas de estudio y otros documentos fundamentales (como el Modelo Educativo y el Perfil del Egresado del Colegio de Bachilleres) es, precisamente, su perspectiva formativa del intelecto y la personalidad del estudiante. Pero, en la práctica, por sus contenidos y por la dinámica que se le imprime en el salón de clases, el programa actual representa un retroceso y se conforma como un mecanismo meramente informativo, instruccionalista y funcionalista. De hecho, viola y entra en contradicción con el mismo espíritu de la Propuesta Pedagógica de la

Institución al no permitir la reflexión y la problematización desde los esquemas y la circunstancia personal del alumno. Este conjunto de cambios en la estructura y los contenidos de la materia suponen una modificación radical y sustancial en el enfoque y la intención de su enseñanza.

En este punto surge una pregunta ¿cuál es la condición de posibilidad de estos cambios? ¿en qué nivel encontramos los mecanismos que inducen estos cambios? Siguiendo a Michel Foucault respondemos que estos cambios obedecen a una dinámica de poder. Este es un fenómeno inducido por el poder. De ese poder que se constituye en discurso y saber y que construye el cuerpo y el alma, las disposiciones, las aspiraciones, las reacciones, la personalidad y el intelecto, del poder que determina la praxis de los sujetos.

Para quienes piensan que los espacios escolares son puros y neutros, inocentes y asepticos, distantes y ajenos a las prácticas de la ideología, del poder y la política, les podríamos decir que la escuela, el espacio educativo y el discurso de la pedagogía, son un espacio privilegiado para la práctica de las relaciones del poder, para el cruce de tácticas y estrategias de dominación, para la elaboración e implementación de dispositivos de vigilancia y disciplina, para la práctica de la normalización. En concreto, la institución Colegio de Bachilleres, en el contexto político y social en el cual se crea, nace como un aparato diseñado específicamente para unos usos, para unos efectos y con una configuración estratégica en el interior de la sociedad: la normalización. En el proceso de su función y su historia la Institución refina y perfecciona su carácter normalizador. El cambio en la estructura, el enfoque y los contenidos de los programas de las materias, especialmente en el de Filosofía II, así como su inserción en la estrategia del Examen Único de Ingreso a la Educación Media Superior, en tanto que mecanismo selectivo, ajustador y funcional, muestran el perfeccionamiento de su configuración estratégica, muestra su actuación como mecanismo en el juego de las tácticas y estrategias del poder para la normalización y la dominación.

En definitiva, los cambios en los programas de estudio que nos proponemos describir tienen su fundamento en la elaboración de un nuevo discurso pedagógico y educativo que trastoca las anteriores concepciones de la educación y del papel que la Filosofía desempeña en la educación y en la formación de los estudiantes. Ahora se concibe el proceso de educación en el bachillerato como un proceso de normalización. A ésta se llega imponiendo un silencio absoluto al estudiante. El estudiante es silenciado, no puede hablar, no puede preguntar sobre su vida y su actualidad. El ¿quién soy? ¿qué puedo

hacer? y ¿qué es mi mundo? no encuentran condiciones para formularse y responderse. La dinámica pedagógica que posibilitaba la formulación de éstas preguntas y la búsqueda de sus respuestas (basada en el diálogo, la autogestión y la problematización verdadera) ha sido eliminada y sustituida por una pedagogía del silencio que no le posibilita al alumno el tomarse a sí mismo, a su mundo y su circunstancia como objeto de su propia reflexión. Las posibilidades tecnológicas de la Filosofía, de la reflexión y la praxis sobre sí mismo han sido eliminadas.

Esta tecnología del poder disciplinario y normalizador no es una hipótesis. Este poder existe, su funcionamiento es patente y comprobable. Lo podemos verificar ejerciéndose en el discurso pedagógico que se practica como política educativa. Si revisamos ésta encontramos infinitud de ejemplos de esta dinámica normalizadora. Uno de estos mecanismos es, precisamente, la transformación de los planes de estudio, la desaparición de algunas materias del área humanística e histórica (que tradicionalmente se han constituido como el espacio de la cultura, la memoria, la crítica, la transformación y el progreso social).

Este nuevo discurso pedagógico está construyendo un nuevo sujeto social, ajeno a la reflexión sobre sí mismo, a la crítica y al cambio político y social. Sujeto pasivo y adaptado, listo para ofrecer su vida: su cuerpo y su tiempo en aras del trabajo explotado y productivo en la lógica del capital. Vida celular, geométrica, analítica, vigilada, disciplinada y normalizada, en los salones de clase y de allí al espacio laboral y al espacio de la convivencia familiar. Se cristaliza como un secuestro de la razón y el pensamiento: de las capacidades intelectuales, de reflexión y análisis, de razonamiento y discernimiento, de valoración, de juicio crítico y de elección, es decir, de libertad. El proceso es hoy conformar mentalidades sin peligros disruptivos.

La finalidad de elaborar un Informe de Actividad Profesional en Docencia que toma como objeto de análisis los cambios en los programas de estudio en la materia de Filosofía II, consiste en discutir el fundamento de esas modificaciones y considerarlas como expresiones claras, incluso cínicas, de procesos de normalización insertos en un discurso pedagógico y utilizados como una tecnología de poder sobre los individuos, sobre sus cuerpos, su tiempo y sus actitudes.

Indiscutiblemente, la Filosofía y el papel que desempeña dentro de la educación, la hacen un elemento fundamental en lo que Michel Foucault llama la "tecnología del yo". En este sentido, y haciendo referencia a sus potencialidades tecnológicas, la hipótesis es clara: asistimos a un ataque a la enseñanza de la Filosofía en el bachillerato, un ataque con un sentido y una finalidad transparentes y conscientes, deliberadas. Se busca reducir al mínimo sus capacidades disruptivas, transformadoras y liberadoras, eliminando o mediatizando la enseñanza de la Filosofía.

Nuestra intención es precisamente apoyar esta hipótesis y revisarla en el caso de los cursos de Filosofía que imparte el Colegio de Bachilleres. Allí encontramos elementos para confirmarla. Pensamos que este caso revela con claridad esta dinámica normalizadora. Pretendemos describir y analizar los cambios en la materia de Filosofía II a la luz de la teoría y los conceptos de Michel Foucault, en quien encontramos una riqueza teórica y conceptual, argumentativa e histórica, para encontrarles sentido y explicarlos. Esta es la pretensión del presente trabajo.

Con la finalidad de exponer estos cambios en el programa de Filosofía II y analizarlos, se hace necesario revisar y exponer brevemente los elementos fundamentales que integran la Propuesta Pedagógica del Colegio de Bachilleres. En ella encontramos una forma de trabajo en clase que parte de la idea de la problematización. Sin embargo, es precisamente esta idea de problematización la que se ve anulada y violentada con los cambios en el programa de estudio, lo cual implica una contradicción entre el programa y la Propuesta. Desde luego, es indispensable ilustrar los cambios referidos y compararlos. Esto quiere decir que elaboraremos la descripción de los dos programas de la materia de Filosofía II: el programa que estuvo vigente hasta el año de 1992, éste será analizado en su estructura básica. Posteriormente, desarrollaremos la exposición del programa vigente, el actual, el que se encuentra en operación en la Institución; también de él haremos el desglose y la exposición de sus partes fundamentales. En seguida, elaboraremos un análisis comparativo del carácter formativo de ambos programas. La idea de esta comparación es hacer patentes sus diferencias y demostrar las grandes distancias que los separan en cuanto a sus posibilidades formativas y genuinamente filosóficas.

El genio intelectual de Michel Foucault nos dice mucho, nos habla con una claridad transparente sobre los fenómenos del poder, del saber, la sociedad y la historia. Al mismo tiempo, manifiesta un compromiso por hablar de nuestra

actualidad, de la verdad y la libertad en la que se basa y de sus amplias posibilidades de recrearse: verdad y libertad. Por esto, haremos una exposición elemental y breve de los principales conceptos de la doctrina foucaultiana, apeándonos a aquellos que se refieren con mayor claridad a los fenómenos del poder, de la vigilancia, la disciplina y la normalización. Su propuesta de tecnología del yo es algo de lo que más nos atrae. Ponerla en relación con la educación y la formación filosófica, con las posibilidades de la creación de un verdadero yo del estudiante, del alumno, en resistencia a los poderes normalizadores y enajenantes que lo constriñen y destruyen, es parte de lo que más nos interesa y desarrollaremos en éste trabajo.

Desde luego, lo primero que haremos será elaborar una exposición de nuestra idea de lo qué es la Filosofía y la educación. Escogimos estudiar Filosofía y desarrollarnos, en consecuencia, en un campo de actividad profesional y laboral que es la docencia, la educación, el trabajo en los salones de clase. Alguna idea clara o por lo menos alguna intuición de lo que es la Filosofía habremos de tener. Lo que sí tenemos claro es nuestra posición con respecto a esta práctica preciosa, indispensable e ineludible para todo ser humano que es la Filosofía. Desde la antigüedad existe un nexo esencial entre la Filosofía y la educación. El filósofo como educador de individuos, de ciudadanos y de sociedades. De esta manera, tenemos una concepción y una posición con respecto a la educación. Precisamente, es con respecto a ella y teniéndola como premisa fundamental, que abordamos este trabajo y el análisis de los programas de estudio de Filosofía. Explicitar nuestra idea de la educación y las condiciones que la envuelven será lo que hagamos posteriormente.

Desde luego, deseo mencionar aquí mi profunda admiración, respeto y agradecimiento para el profesor Fausto Hernández Murillo, Director del Seminario de Investigación y Tesis de Filosofía de la Educación de la Facultad y Coordinador del Programa de Titulación para Profesores del Colegio de Bachilleres, quien dirigió éste trabajo y bajo cuyos señalamientos y consejos valiosísimos se desempeñó mi labor. Sin su firmeza, su solidaridad y su comprensión no hubiese sido posible cristalizar este proyecto. También deseo reconocer la amistad y el compañerismo afectuoso que me han dispensado mis compañeros del Seminario de Investigación. Nuestras charlas, nuestros intercambios y sus opiniones fueron muy alentadoras.

## Sobre la Filosofía

Quienes estudiamos la carrera de Filosofía, quienes nos dedicamos a la enseñanza de la Filosofía, pero sobre todo, quienes pretendemos seguir ejerciendo el pensamiento filosófico, seguir realizando el ejercicio de la Filosofía o, por lo menos, intervenir en alguno de los planos o de las polémicas filosóficas, indudablemente debemos tener claro qué es lo que entendemos por Filosofía o pensamiento filosófico.

De hecho, cuando uno comienza el estudio de la carrera de Filosofía y durante su proceso, se va inscribiendo y adhiriendo a alguna escuela o corriente de pensamiento filosófico en la cual una de sus tareas más inmediatas consiste en definir y precisar su noción de Filosofía. El espacio de competencia de la Filosofía debe ser fijado, definido su universo de objetos reales y posibles, también las formas y métodos de abordarlos y estudiarlos, que es sustancialmente lo que diferencia a cada corriente o pensador.

Estaríamos de acuerdo con la Doctora Mercedes Garzón cuando afirma que "En la historia de los distintos pueblos, a lo largo de los siglos, distintas ideas y pensamientos han sido reunidos bajo el nombre de Filosofía. La definición misma de Filosofía ha cambiado"<sup>1</sup> Efectivamente, a lo largo de la historia humana y de la historia del pensamiento la idea de lo que es la Filosofía y las finalidades que cumple se ha ido transformando y confrontando. Incluso la definición original que la tradición del pensamiento filosófico nos proporciona y que tiene que ver con su sentido epistemológico es insuficiente. En la actualidad, el sentido de la Filosofía como atracción o amor por el conocimiento o la sabiduría es absolutamente insuficiente para dar razón y explicar el hecho filosófico. El ejercicio de la Filosofía y su relación con la realidad y la práctica humana, hoy por hoy, no nos permite definirla y entenderla a partir de esa noción. En la actualidad la Filosofía es otra cosa.

---

<sup>1</sup> Garzón, Mercedes. Ética y sociedad, p. 9.

La Filosofía hoy se conforma como una visión y una concepción del mundo con la cual el sujeto fundamenta y solidifica su relación y su accionar con el universo. Esta concepción de la realidad integra una serie de valores y formas de interpretación a partir de las cuales el sujeto piensa su contexto histórico y social, lo justifica e interactúa con él. Siendo la Filosofía pensamiento e ideas, genera comportamientos y actitudes efectivas. Esta sería la finalidad y el sentido actual de la Filosofía: ofrecer una visión y una concepción del mundo a partir de la cual el individuo actúe y le brinde seguridad y esperanza en ese actuar.

La Filosofía es, en buena medida, el planteamiento de problemas. La estancia del sujeto en el mundo y con el mundo, la observación de su estructura, de sus fenómenos y sus relaciones, le plantea al sujeto interrogantes que debe resolver, descifrar. Sin embargo, la Filosofía no se plantea problemas irrelevantes o problemas que no pueda resolver, pseudoproblemas. La Filosofía propone problemas trascendentes, relevantes para la existencia de los sujetos; problemas que al pretender su resolución histórica buscan resolver de manera radical el problema de la existencia y la esencia humana. En este sentido, estaríamos de acuerdo con Foucault cuando plantea y caracteriza a la Filosofía como un pensamiento en busca de una ontología: "Y me parece que la elección filosófica a la que nos encontramos enfrentados actualmente es la siguiente: bien optar por una Filosofía crítica que aparecerá como una Filosofía analítica de la verdad en general, bien optar por un pensamiento crítico que adoptará la forma de una ontología de nosotros mismos, una ontología de la actualidad; esa forma de filosofía que, desde Hegel a la escuela de Frankfurt pasando por Nietzsche y Max Weber, ha fundado una forma de reflexión en la que intento trabajar"<sup>2</sup>

Continuando con Foucault y su idea de la Filosofía, con la cual estamos de acuerdo, ésta consiste en interrogarse sobre nosotros. La Filosofía pregunta por nosotros, por nuestro ser histórico, por nuestro ser social, por nuestro ser finito y temporal. La Filosofía no puede ser otra cosa que una pregunta sobre nuestra actualidad ".....la filosofía como problematización de una actualidad, y como interrogación hecha por el filósofo de esa actualidad de la que forma parte y, en relación a la que tiene que situarse, todo esto podría muy bien caracterizar a la filosofía en tanto que discurso de la modernidad y sobre la modernidad"<sup>3</sup> La realidad histórica y social en la que el sujeto despliega su ser y su existencia es la que debe ser explicada por el pensamiento filosófico, de ella es la que se debe hacer esa ontología de

<sup>2</sup> Foucault, Michel. Saber y verdad. p. 207.

<sup>3</sup> Op. cit. p. 199

nosotros mismos y de nuestra actualidad. La Filosofía, para ser legítima y verdadera, se debe desenvolver en el universo del nosotros y del hoy.

Una idea importante en Foucault y que nosotros deseamos resaltar para nuestra propia idea de la Filosofía es la idea de la situación. En relación a esa actualidad, el filósofo tiene que situarse, escoger un discurso para su explicación, para su genealogía, pero también para una toma de posición y valoración, para la elaboración de un juicio intelectual y moral y para la organización de un comportamiento práctico, para la fundación de una praxis.

El hombre como ser de la praxis, ser que está en el mundo y con el mundo. En ese estar en y con el mundo, al mismo tiempo lo transforma. En este sentido la Filosofía es praxis. El concepto de praxis es el que define de manera esencial nuestra concepción de la Filosofía; praxis, con la significación que le asigna el Doctor Sánchez Vázquez: "Así entendida, la praxis ocupa el lugar central de la filosofía que se concibe a sí misma no sólo como una interpretación del mundo, sino como elemento de su transformación... Para llegar a una verdadera concepción de la praxis, entendida no ya como mera actividad de la conciencia --humana o suprahumana--, sino como actividad material del hombre social,...por revelar teóricamente lo que la praxis es ,señala las condiciones que hacen posible el tránsito de la teoría a la práctica y asegura la unidad íntima de una y otra"<sup>4</sup>

La Filosofía no es mera especulación, no es simple observación e interpretación del mundo. El pensamiento filosófico implica también un involucramiento práctico, empírico, del sujeto que observa e interpreta ese mundo. La implicación de lo teórico y lo práctico tiene un carácter gnoseológico en el sentido que plantea el problema de la verdad del conocimiento. La validez y verdad del conocimiento resulta de la confrontación de la propuesta teórica e interpretativa con la realidad sensorial, empírica y material que designa . Desde luego, la teoría tiene su dimensión de verdad sólo en la medida en que se comprueba en la realidad.

Sin embargo, éste no es el sentido más eminente al cual se refiere la praxis. Este sentido más pleno lo encontramos parafraseando a Paulo Freire "La Filosofía es praxis, es reflexión y acción del hombre sobre el mundo para transformarlo" Filosofar es reflexionar, analizar, interpretar la realidad. Es ejercer un análisis crítico, un juicio crítico, cuyo objeto es el mundo y el

<sup>4</sup> Sánchez Vázquez, Adolfo. Filosofía de la praxis. pp. 21-22.

hombre "Por esto último cabe decir, que todo aquello que la inteligencia humana ha inventado a lo largo de la historia, es la filosofía el ejemplo más alto de actividad crítica. Y tal característica no es ningún hallazgo contemporáneo, sino que tiene su primer ejemplo histórico en la ironía de Sócrates, aparece con el nombre cambiado en la burla de Pascal y en cada uno de los nuevos comienzos radicales que han intentado los grandes filósofos"<sup>5</sup> La crítica racional y la conformación de una visión teórica del universo es función de la Filosofía. Pero, de manera radical tendríamos que señalar que la Filosofía exige un involucramiento práctico, activo y comprometido del sujeto por transformar o conservar el mundo.

Desde luego suscribimos la idea de que los filósofos y su quehacer son algo más que observar e interpretar el mundo, de lo que se trata es de transformarlo "Los filósofos no han hecho más que interpretar el mundo, de lo que se trata es de transformarlo"<sup>6</sup> La Filosofía representa lo más claro y perfecto del pensamiento humano o si se quiere, lo más arduo y difícil del intelecto. En este sentido la Filosofía debe llevar a la perfección el mundo humano. Por esto exige el involucramiento real y material del pensador, del filósofo, en llevar y en participar en la transformación del mundo de órdenes de realidad imperfectos hacia órdenes de realidad cada vez más perfectos. Desde esta perspectiva, la Filosofía no puede estar tan alejada de la política. Exige una reivindicación del mundo de la política como el mundo del poder y la transformación, pero también como el mundo de la moralidad. La Filosofía debe ser, e implica, una incidencia en la política en la medida en que supone una toma de posición frente a la realidad y su transformación.

Por último me gustaría referirme a una idea que me parece relevante: la Filosofía como lucha y la Filosofía como lucha por las palabras. La Filosofía como un conjunto de palabras pelcadoras "No será, por cierto, a través de una revolución de la sintaxis que se devolverá a la palabra la dignidad perdida. El sistema vacía el lenguaje de contenido, no por el placer de una pirueta técnica, sino porque necesita aislar a los hombres para dominarlos mejor. El lenguaje implica comunicación y resulta, por lo tanto, peligroso en un sistema que reduce las relaciones humanas al miedo, la desconfianza, la competencia y el consumo"<sup>7</sup> Siguiendo a Heráclito diríamos que el mundo es lucha, enfrentamiento y contradicción constante y permanente. En esta lucha la Filosofía se inscribe como un instrumento fundamental para la verdad. En ella, en la Filosofía, podremos encontrar las armas espirituales, las ideas, las palabras, el verbo claro, instrumento de la

<sup>5</sup> Salmerón, Fernando. La filosofía, la educación y la crítica pp. 15-16.

<sup>6</sup> Marx, Carlos. Tesis sobre Feuerbach p. 55.

<sup>7</sup> Galeano, Eduardo. Nosotros decimos no p. 275.

verdad, la lucha y la transformación de la realidad hacia órdenes más justos y libres “Las posiciones de clase que se enfrentan en la lucha de clases están ‘representadas’ en el dominio de las ideologías prácticas por medio de concepciones del mundo de tendencia antagónica... La Filosofía representa una lucha de clases en la teoría. Es por esta razón que la filosofía es una lucha, y una lucha fundamentalmente política: una lucha de clases... La Filosofía, hasta en sus abundantes trabajos teóricos, en los más abstractos y más difíciles, combate al mismo tiempo por las palabras: contra las palabras-falsas, contra las palabras-equívocas y en favor de las palabras justas... Este combate filosófico por las palabras es una parte del combate político.”<sup>8</sup>

Si hay algo que caracterice a la Filosofía es la utilización del lenguaje. En Filosofía la utilización del lenguaje, de las palabras, debe ser rigurosa y clara, precisa. Sin embargo, una de las quejas fundamentales con respecto a la Filosofía es lo arduo y difícil, lo incomprensible de sus términos. La Filosofía, los filósofos, llegamos a desarrollar un lenguaje “barroco” que, en buena medida, tiene como efecto deformar u ocultar la realidad. En la Filosofía, gran parte de los pensadores, llegan a elaborar una metafísica del lenguaje, en donde las palabras, los términos y las proposiciones se disocian de la realidad que pretenden designar. Diríamos que una de las objeciones más recurrentes con respecto al discurso y las doctrinas filosóficas, y una de sus dificultades básicas, por parte de los estudiantes, es, precisamente, la aridez, el rebuscamiento de sus términos, cuestión que dificulta, aburre y aleja a los alumnos del gusto por el aprendizaje de la Filosofía.

La mayoría de los filósofos construyen términos y palabras nuevas para referirse a la realidad, a sus objetos, sus contenidos, procesos y relaciones. Casi siempre los términos elaborados presentan significados comprensibles solamente para ellos, cuya explicitación y significación agotan en buena parte el sentido de su discurso.

Efectivamente una de las principales dificultades del estudiante en las materias de Filosofía es, precisamente, el lenguaje. Pareciera ser que quienes nos dedicamos a la filosofía nos solazamos en la elaboración y utilización de un lenguaje especialmente oscuro. A partir de este lenguaje pretendemos diferenciarnos de la masa, del común de los mortales. Cuando Aristóteles define a la Filosofía como una ciencia teórica ardua y difícil seguramente se refería, en buena medida a esta característica de su discurso. Discurso reservado sólo para aquellos excelentes en el pensamiento.

<sup>8</sup> Althusser, Louis. La filosofía como arma de la revolución. pp. 17-21.

En definitiva estaríamos de acuerdo en que la Filosofía, al igual que la ciencia, requiere de un lenguaje preciso, riguroso y conceptual, si se quiere con cierta tecnificación, lenguaje unívoco. Sin embargo, esto no quiere decir que, al mismo tiempo, no pueda ser sencillo y claro. A fin de cuentas en contra de lo que estamos es de esa oscuridad superficial, de ese rebuscamiento barroco propio de la mayoría de los discursos. Si una de las funciones del lenguaje es designar, hacer referencia, referirse a la realidad, entonces, en tanto que la realidad, sus fenómenos, objetos y determinaciones, se presenta de una manera clara y transparente para los sentidos y el pensamiento, su traducción al lenguaje, su concreción en términos, en palabras, en enunciados, debe ser, al mismo tiempo también clara y transparente. El lenguaje filosófico debe mostrar y demostrar con transparencia sus objetos.

El alejamiento, el aburrimiento del alumno con respecto a las materias de Filosofía tiene muchas causas, son muchos los factores que posibilitan este fenómeno. En este espacio hacemos referencia sólo a una condición: lo difícil de su lenguaje. Si tomamos en cuenta los problemas y las deficiencias que presentan y sufren los alumnos en sus procesos de lectura y escritura comprenderíamos este proceso de alejamiento, en uno de sus factores.

Uno de los problemas fundamentales que presentan los alumnos, desde sus primeros años de formación escolar, desde la primaria y la secundaria, y que hacen crisis en el bachillerato y la universidad es precisamente sus dificultades para comprender y decodificar los mensajes contenidos en un texto, al mismo tiempo que presenta problemas graves para pensar con claridad, para desarrollar sus ideas con coherencia y para argumentar correctamente desde el punto de vista lógico; desde luego esto tiene como consecuencia las deficiencias en la organización de su pensamiento y su conocimiento en estructuras sintácticas y gramaticales correctas. Es decir, los alumnos presentan deficiencias graves en sus procesos lógicos para entender un texto y en sus procesos de comunicación para emitir mensajes coherentes.

De esta manera, una de las tareas básicas del profesor en clase consiste en explicar una lectura en sus aspectos elementales. Es muy frecuente tener que explicarle a los alumnos palabras aisladas, términos elementales cuyo contenido desconocen. La estructuración de la clase a partir de explicar enunciados más complejos es una tarea más difícil para el profesor. En este sentido la clase se vuelve, más que un ejercicio de reflexión filosófica existencial y vivencial, un ejercicio de explicación gramatical, sintáctica y lógica. Por esta razón el interés y la atención del alumno decaen. En muchas

ocasiones hemos escuchado las quejas de los alumnos con respecto a lo difícil de las lecturas, aunque el profesor se preocupe de buscar el material más claro y comprensible. Si a esto le aunamos la naturaleza conceptual del lenguaje filosófico entenderemos una de las causas de este aburrimiento y miedo de los alumnos por la Filosofía. De manera tal que el trabajo del profesor en clase se convierte en el de un traductor, y no el de un explicador y esclarecedor.

En gran medida, la tarea de una Filosofía cuyo sentido primordial es la reflexión y acción sobre el mundo para transformarlo, es pelear por un discurso metódico, riguroso y objetivo, pero, al mismo tiempo, claro y sencillo que muestre y demuestre las determinaciones del objeto reflexionado y lo califique con claridad “Al hacer claro el lenguaje de las teorías morales, exhibir la dependencia de las pautas de valor respecto de las creencias, examinar el fundamento de éstas y el rigor de los argumentos, la filosofía puede disolver falsas cuestiones, apartar los elementos puramente míticos y hacer que las afirmaciones de contenido empírico caigan dentro de los dominios acotados por las disciplinas científicas para aprobar sus credenciales de legitimidad”<sup>9</sup> Esta es una condición fundamental para el análisis y la crítica y para la toma de posición intelectual, moral y política, y para la participación activa en la conservación del mundo y su orden de cosas o para su transformación hacia órdenes de realidad más aceptables.

Esta es una pelea, un combate, entre la exquisitez y el rebuscamiento del lenguaje que se complace en sí mismo y que trata de ocultar la realidad contra la sencillez y claridad de las palabras que se dirijan directo, sin mediaciones falaces, hacia la realidad. Estas son las “palabras peleadoras” que exige Eduardo Galeano “Escribiendo es posible ofrecer, a pesar de la persecución y la censura, el testimonio de nuestro tiempo y nuestra gente — para ahora y después. Se puede escribir como diciendo, en cierto modo: ‘Estamos aquí, aquí estuvimos; somos así, así fuimos’ Lentamente va cobrando fuerza y forma, en América Latina, una literatura que no ayuda a los demás a dormir, sino que les quita el sueño; que no se propone enterrar a nuestros muertos, sino perpetuarlos; que se niega a barrer las cenizas y procura, en cambio, encender el fuego. Esa literatura continúa y enriquece una formidable tradición de palabras peleadoras. Si es mejor, como creemos, la esperanza que la nostalgia, quizá esa literatura naciente pueda llegar a merecer la belleza de las fuerzas sociales que tarde o temprano, por

<sup>9</sup> Salmerón, Fernando. La filosofía y las actitudes morales. p. 171.

las buenas o por las malas, cambiarán radicalmente el curso de nuestra historia. Y quizá ayude a guardar para los jóvenes que vienen, como quería el poeta, 'el verdadero nombre de las cosas'.<sup>10</sup> Nosotros suscribimos esta idea y pensamos que la Filosofía también debe estar hecha de ese tipo de "palabras peleadoras", las claras y las sencillas, las que, en términos de la lucha por el dominio y la supremacía, convoquen a la mayor parte de los sujetos a participar en esa lucha por definir su propio mundo y circunstancia.

El pensamiento filosófico es también una arena de lucha y contradicción. En el pensamiento filosófico se reflejan las contradicciones de la historia y la sociedad. En esta arena se confrontan ideas, palabras, proposiciones, argumentaciones. En ellas se propone una concepción del mundo, una visión del hombre, de su sustancia, de su situación, de su condición, con vistas a fundamentar un modelo de sociedad, de política, de economía, de educación. En este sentido, la Filosofía se presenta como el conjunto de premisas teóricas a partir de las cuales las clases sociales y sus representantes intelectuales argumentan y justifican su visión del todo social y su historia, su idea de cómo este universo social tiene que ser estructurado y desarrollado. "La filosofía, con mucho mayor énfasis que las demás disciplinas cognoscitivas, reacciona siempre frente a la realidad. De una u otra manera, asume una actitud determinada ante la historia y los dinamismos sociales. En América Latina esta reacción se manifiesta en ciertas expresiones de nuestro pensamiento que consideran que la misión fundamental del filósofo es la de encauzar la acción social y política, proponiendo un modelo que las guíe y criticando el tipo de sociedad que se oponga a su realización"<sup>11</sup> El desarrollo económico, político y social de un grupo humano y la orientación que éste siga están determinados por premisas filosóficas. Estas son las ideas fundantes que un grupo social, una clase social, tiene sobre la naturaleza humana.

Estas concepciones son, al mismo tiempo, estructuradas y desarrolladas en una concepción amplia de la vida social total. Esto es, representan una ideología. Al mismo tiempo los demás grupos sociales elaboran y desarrollan sus propias concepciones de la sociedad. Concepciones que, mediadas por las palabras, entran en una dinámica de lucha ideológica "¿Por qué razón la filosofía lucha en torno a las palabras? Las realidades de la lucha de clases están 'representadas' por medio de 'ideas' que son 'representadas' por medio de palabras. En los razonamientos científicos y filosóficos, las palabras son 'instrumentos' del conocimiento. Pero en la

<sup>10</sup> Galeano, Eduardo. Op. cit. p. 224.

<sup>11</sup> Miró Quesada, Francisco. Sentido y proyección de la filosofía en América Latina. p. 21.

lucha política, ideológica y filosófica, las palabras también son armas, explosivos, calmantes y venenos. Toda la lucha de clases puede a veces resumirse en la lucha por una palabra o contra una palabra. Algunas palabras luchan entre ellas como enemigos. Otras palabras dan lugar a un equivoco: la apuesta por una batalla decisiva pero indecisa.”<sup>12</sup> La Filosofía es, pues, una lucha de clases en la teoría, en donde se exponen y argumentan las ideas y las palabras que justifican las respectivas visiones de la realidad. Esta pugna o combate intelectual es uno de los motores del desarrollo del pensamiento filosófico.

---

<sup>12</sup> Althusser, Louis. Op. cit. p. 20.

## Sobre la educación

Es claro que quien ha decidido dedicar su vida, en forma libre y consciente, a la actividad docente, a la actividad de la educación, la enseñanza, deberá tener una concepción más o menos clara del significado del hecho educativo y cuales son aquellos aspectos y características que envuelven y condicionan dicho hecho.

La mayoría de quienes estudiamos Filosofía asumimos desde un inicio que el campo de desarrollo y de trabajo básico para alguien que estudia esta carrera es el campo de la docencia. De esta manera, la elección de esta profesión fue clara. A diferencia de otras profesiones, los filósofos nos dedicamos fundamentalmente a enseñar. Quizá en otras carreras y otras profesiones, con otro tipo de formación intelectual y profesional, la expectativa de dedicarse a la docencia es secundaria o mínima, o ni siquiera considerada. De manera que se encuentran repentinamente envueltos en la docencia, diríamos por accidente y en contra de su voluntad.

Nuestra formación como filósofos nos acercó, por su esencia misma, a la idea o las ideas de la educación. Podríamos afirmar que toda gran Filosofía supone una concepción clara de la educación o por lo menos presupone un conjunto de premisas y principios que nos permiten deducir de ellos conclusiones que conforman una idea de la educación. Por esto es fundamental la elaboración de una Filosofía de la educación en el docente, que parta de su formación intelectual y teórica y que también haya pulido con su experiencia y práctica en los salones de clase. De esta manera, nos proponemos exponer en este apartado nuestra concepción del hecho educativo y las influencias teóricas y conceptuales en que se funda, así como la influencia que sobre ésta han tenido varios años de experiencia educativa.

Uno de los problemas filosóficos fundamentales es el problema gnoseológico. El problema gnoseológico se codifica en el lenguaje filosófico como el problema del conocer. El problema del conocer hace referencia a los orígenes, las fuentes, la validez y los alcances del conocimiento. En el contexto del problema gnoseológico se elaboran preguntas sobre ¿cómo es posible el conocimiento? ¿qué debemos entender por sujeto y objeto de conocimiento? ¿cuál es el papel y la importancia de los sentidos y la razón en la construcción del conocimiento?, y otras preguntas semejantes.

El problema gnoseológico se ha encontrado presente a lo largo de toda la historia de la Filosofía como una de sus cuestiones fundamentales y ha dado pie para el desarrollo del pensamiento y la crítica filosófica. Los discursos y doctrinas más relevantes en la historia del pensamiento lo han enfrentado y ofrecido sus propias soluciones y concepciones del conocimiento. Es indudable que quien se quiera embarcar en la empresa de construir un discurso filosófico serio, riguroso y metódico, se tendrá que abocar a resolver la pregunta ¿qué es el conocimiento, cuáles son sus fundamentos y sus alcances? Es decir, no hay Filosofía si el discurso no se plantea y soluciona el problema del conocimiento.

En este punto nos llega a la mente el recuerdo de un problema fundamental planteado por Platón en uno de sus diálogos: la cuestión de la virtud. En el diálogo "Menón" Platón plantea el problema de la virtud, la herencia y la enseñanza "Menón.-- ¿Podrás, Sócrates, decirme si la virtud puede enseñarse, o si no pudiendo enseñarse, se adquiere sólo con la práctica o, en fin, si no dependiendo de la práctica ni de la enseñanza, se encuentra en el hombre naturalmente o de cualquier otra manera? ..... Por lo menos, si te propusieras interrogar sobre esta cuestión a alguno de aquí no habría uno que no se echara a reír, y que no te dijera: 'Extranjero, sin duda me tienes por algún dichoso mortal, si crees que sé yo si la virtud puede enseñarse, o si hay algún otro modo de adquirirla. Pero estoy tan distante de saber si la virtud, por su naturaleza, puede enseñarse, que hasta ignoro absolutamente lo que es la virtud.' En el mismo e idéntico caso, Menón, me hallo yo; tan falto de recursos como mis conciudadanos; y en verdad siento mucho no tener ningún conocimiento de la virtud."<sup>13</sup>

El problema que comparte Platón con sus codialogantes es: la virtud que exhiben y ejercen en su comportamiento algunos sujetos ¿puede ser heredada? ¿los hijos de padres virtuosos pueden heredar, como por un mecanismo genético, esa misma virtud? o, más bien, ¿la virtud, el recto comportamiento y la excelencia se aprenden y se adquieren mediante un proceso de enseñanza aprendizaje?, es decir, ¿la virtud se adquiere a través de un proceso educativo?

La respuesta que Platón elabora es famosa y trascendente en la historia del pensamiento y la cultura de occidente. En definitiva la virtud, el recto actuar moral y la excelencia intelectual, artística, deportiva, el valor y la pericia en las artes militares, en la política, el comercio, la ciencia y el conocimiento, no son heredadas de padres a hijos. No existe un mecanismo automático que

<sup>13</sup> Platón. "Menón o de la virtud" en Diálogos. p. 205.

trasvase las excelencias y las virtudes de generaci3n en generaci3n. Plat3n llega a la conclusi3n de que la virtud no se puede ense1ar. Si la virtud pudiese ser ense1ada, ser1a as1 por que la virtud es una ciencia, sin embargo, la virtud no es una ciencia "S3crates.-- Pero se presenta ahora otra cuesti3n que examinar, a saber; si la virtud es una ciencia o si difiere de la ciencia.

Men3n.-- Me parece que esto es lo que necesitamos considerar.

S3crates.-- ¿Pero no decimos que la virtud es un bien?  
¿Y no nos mantenemos firmes en esa hip3tesis?

Men3n.-- Sin duda"<sup>14</sup> Es decir, la virtud no puede ser ense1ada en tanto que no es una ciencia. Solo las ciencias son suceptibles de ser ense1adas y aprendidas. En realidad, la virtud es un bien en Plat3n.

Por lo tanto, la virtud no se hereda de padres a hijos. Los hijos de padres virtuosos, en cualquier ciencia, arte u oficio, no lo son autom3ticamente. Tampoco se aprende en las escuelas. Las instituciones educativas no pueden formar hombres virtuosos; a lo sumo podr1n lograr hombres aptos, competentes o calificados para el ejercicio de una actividad intelectual, art1stica, militar, deportiva, para un oficio. Cabe entonces preguntarnos ¿c3mo es que los sujetos virtuosos han adquirido tal virtud? Plat3n resuelve este problema afirmando que la virtud no se hereda ni se aprende, m1s bien la virtud es un don divino "Socr1tes.-- No me importa ya; conversar3 con 3l en otra ocasi3n, Men3n. Por lo que a nosotros toca, si en este discurso hemos examinado la cuesti3n y hemos hablado como deb1amos, se sigue que la virtud no es natural al hombre, y que no puede aprenderse, sino que llega por influencia divina a aquellos en quienes se encuentra, en conocimiento de su parte; a m1enos que se nos muestre alg3n pol1tico que sea capaz de comunicar su habilidad a otro... S3crates.-- Resulta, por consiguiente, de este razonamiento ,Men3n, que la virtud viene por un don de Dios a los que la poseen."<sup>15</sup>

Sin embargo, en la utop1a plat3nica encontramos el planteamiento de la educaci3n como el mecanismo que provee a los ciudadanos de aquellas competencias y habilidades necesarias para desempe1arse como buenos integrantes de la Polis. En la Polis cada ciudadano tiene una actividad, un oficio espec1fico que debe desempe1ar. La bondad de la Polis y del sujeto depende de que cada uno realice su propia habilidad "-- ¿Pues qu3?

<sup>14</sup> Plat3n. "Men3n o de la virtud" en Di1logos. p. 218.

<sup>15</sup> Op. cit. pp. 227-228.

¿Trabajaría mejor una sola persona dedicada a muchos oficios, o a uno solamente?

-- A uno solo --dijo

.... Por consiguiente, cuando más, mejor y más fácilmente se produce es cuando cada persona realiza un solo trabajo de acuerdo con sus aptitudes, en el momento oportuno y sin ocuparse de nada más que de él." <sup>16</sup>

En la sociedad perfecta de Platón encontramos la idea fundamental de que la armonía social depende de que cada individuo realice sus habilidades propias. Estas habilidades y competencias si se adquieren, son desarrolladas por el sujeto. Pero ¿cuál es el procedimiento mediante el que se adquiere? Este proceso es el de la enseñanza y el aprendizaje, es decir, la educación. Toda excelencia en las competencias y habilidades, en el campo que se quiera, es producto del aprendizaje y la enseñanza. Ser hábil y talentoso depende de un esfuerzo dedicado de la voluntad para aprender el dominio de cualquier arte. El dominio del cuerpo, de los movimientos y los tiempos, el dominio de la música y la poesía, de la espada y la jabalina, del pensamiento y la palabra son artes que dependen de la conformación de hábitos y costumbres. Toda excelencia depende de la enseñanza y el aprendizaje.

De esta manera la educación en Platón es un procedimiento de adquisición de habilidades, competencias, instrumentos y herramientas para la práctica de un arte o un oficio. Platón piensa que todos los seres humanos y los ciudadanos son seres racionales. En este sentido, la educación es un proceso racional: se educa la razón a través de la razón. A través de esta educación racional se inculcan en los ciudadanos las prácticas de la excelencia "Así, la existencia del Estado, que de momento se considera desde el punto de vista económico, requerirá que haya granjeros, tejedores, zapateros, carpinteros, herreros, pastores, mercaderes, tenderos, obreros asalariados, etc... De aquí la necesidad de la educación, puesto que los miembros del Estado son seres racionales. Más no hay educación alguna que lo sea de veras si no es una educación para la verdad y para el bien."<sup>17</sup>

Existiría una relación estrecha entre educación, conocimiento y excelencias y habilidades. El fundamento de toda habilidad y excelencia es el conocimiento y todo conocimiento se adquiere mediante un proceso de educación. En este punto sería necesario abandonar el problema de las

<sup>16</sup> Platón. La República. p. 56.

<sup>17</sup> Copleston, Frederick. Historia de la filosofía. Tomo I. pp. 231-232.

habilidades y las excelencias y centramos en la relación del conocimiento y la educación.

La idea de revisar elementalmente las relaciones que Platón establece entre la educación y la excelencia es la de establecer una analogía entre el conocimiento y la excelencia. Si la excelencia se transmite y se hereda mediante la educación, entonces el conocimiento se hereda y se transmite, también, a través de la educación. La enseñanza y el aprendizaje son las formas por medio de las cuales se transmite y se socializa el conocimiento.

### La educación y la herencia social

La educación tradicional concibe el proceso de enseñanza-aprendizaje, el proceso educativo, como un mecanismo de herencia social. Es a través de la educación que las generaciones precedentes heredan y transmiten a las nuevas generaciones de sujetos, de estudiantes, en el caso de las instituciones escolares, un conjunto de habilidades, experiencias y conocimientos. Estos son conocimientos que han sido validados por la praxis social y que resultan valiosos en la tarea de la sobrevivencia y la reproducción del grupo humano. Estos conocimientos y experiencias se constituyen como un conjunto de soluciones, o posibles referencias de soluciones, para los problemas que confronta una generación de individuos, y que deben ser resueltos, en un espacio histórico y social determinado.

La educación es un procedimiento de herencia y transmisión de conocimientos (significando el término conocimiento en sentido amplio, integrando dentro de él ideas como: transmisión de valores, habilidades, aptitudes, actitudes, patrones de conducta, ideales, anhelos, nociones, ideologías; es decir, el conocimiento integra el conjunto de estos significados). Educar es transmitir y compartir un conjunto de conocimientos, habilidades, instrumentos y experiencias a través de un proceso de enseñanza y aprendizaje.

Este proceso de transmisión y herencia es al mismo tiempo un mecanismo mediante el cual el sujeto puede construir y reconstruir su cultura. Una parte

fundamental de la cultura en la cual se desarrolla e interactúa el individuo consiste en la construcción de una identidad en el sujeto. Esta es, al mismo tiempo, una identidad personal y una identidad colectiva: la conciencia de la pertenencia del sujeto a un grupo humano con una historia, unos valores y un comportamiento específico. La educación juega un papel esencial en la construcción de esa identidad "En esa búsqueda de la identidad en que estamos empeñados, la educación juega un papel decisivo porque, siendo ésta el proceso de transmisión y renovación cultural, tiene que seleccionar los valores que nos llegan como herencia del pasado, crear otros para satisfacer las necesidades presentes y futuras, y desechar otros más cuando se hacen inoperantes"<sup>18</sup>

Sin embargo, la cuestión ahora es cómo la cultura y el proceso de transmisión de conocimientos permite al sujeto ser creado y recreado por sus pautas. ¿El sujeto que se integra a la cultura de un grupo humano y en cuyo seno recibe un acervo de conocimientos que le son heredados y a partir de los cuales va a regular las relaciones con los demás individuos puede ser creador de su cultura, puede participar en la recreación del conocimiento social?, ¿El sujeto recibe de la cultura un conjunto de habilidades y disposiciones que le permiten participar activa y conscientemente en la recreación de su espacio histórico y social?, ¿El individuo es criatura pasiva de su cultura y sus conocimientos? ¿Puede el sujeto participar de manera imaginativa, propositiva y creativa en la transformación de su cultura material y espiritual? ¿Qué papel juega en este sentido la educación?

Desde el punto de vista de la educación tradicional estas preguntas tendrían que ser contestadas negativamente. La educación tradicional se concibe a sí misma como un proceso de transmisión de conocimientos cuya función es integrar y adaptar al individuo al funcionamiento regular de la sociedad. Esta herencia de conocimientos y habilidades presupone la idea del funcionamiento armónico de la sociedad y de la integración del sujeto a ese funcionamiento.

En la actualidad este sentido ajustador e integrador del sujeto a la sociedad a través de la educación lo encontramos planteado en el enfoque funcionalista de la educación. En este enfoque sociológico prioriza el aspecto de la estabilidad en la sociedad y considera a la educación como un mecanismo de socialización "El énfasis principal de este enfoque es en la estabilidad como condición normal de la sociedad, en la integración social y

<sup>18</sup> Llinás Álvarez, Edgar. Revolución, educación y mexicanidad. p. 16.

en la eficiencia del sistema social relativamente estables; los procesos o condiciones que no contribuyen a la existencia y evolución de la sociedad son considerados como disfuncionales”<sup>19</sup>

Este es el caso, por ejemplo, de Platón, quien estima que la educación de los campesinos y los artesanos será aquella que les posibilite su reproducción como estrato social. En este sentido la educación no posibilita la movilidad social, es más bien un mecanismo que adapta y socializa al individuo a un conjunto de funciones y tareas predeterminadas por la posición social en la cual nace y de acuerdo con sus aptitudes y ‘dones’ naturales “Pues bien, recuerda que no dejábanos al zapatero que intentara ser al mismo tiempo labrador, tejedor o albañil; tenía que ser únicamente zapatero para que nos realizara bien las labores propias de su oficio; y a cada uno de los demás artesanos les asignábamos del mismo modo una sola tarea, la que les dictasen sus aptitudes naturales y aquella en que fuesen a trabajar bien durante toda su vida, absteniéndose de toda otra ocupación, y no dejando pasar la ocasión oportuna para ejecutar cada obra”<sup>20</sup>

De hecho, es en Platón en quien se reconoce el origen remoto del funcionalismo. Aquí, se concibe a la educación como un mecanismo integrador, socializador y moldeador del sujeto. El individuo se encuentra envuelto en un medio social que posee una estructura, en ella las instituciones y los sujetos cumplen una función específica y toda actividad o comportamiento del sujeto debe tender a desarrollarse en términos estables y armónicos de acuerdo con esa función. La educación debe garantizar la dinámica del sistema en términos de eficiencia y procurar la integración social del sujeto a las tareas asignadas con la finalidad de asegurar esa funcionamiento estable y armónico. El papel de la escuela es adaptador a las funciones productivas y al desarrollo tecnológico “la velocidad del cambio tecnológico impone a la sociedad la necesidad de mano de obra competente y técnicos hábiles; así, la función de la escuela es preparar los expertos suficientes para manejar esas tecnologías... la moderna sociedad tecnológica necesita una amplia variedad de expertos, desde gerentes y administradores de élite hasta eficientes supervisores y trabajadores de la línea de ensamble”<sup>21</sup>

<sup>19</sup> Ornelas, Carlos. Educación y sociedad: ¿consenso o conflicto? p. 51.

<sup>20</sup> Platón. La República pp. 61-62.

<sup>21</sup> Ornelas, Carlos. Op. cit. p. 54.

La educación funcionalista hereda un conjunto de conocimientos, habilidades y experiencias al sujeto pero para adaptarlo al funcionamiento normal y regular de una estructura social. La pretensión es regular el comportamiento social del individuo y evitar actitudes y comportamientos disruptivos y disfuncionales. Es necesario preparar a los individuos para que acepten a la sociedad como es y a sus normas establecidas. Al sujeto también se le prepara en el conjunto de normas de comportamiento y de convivencia que se espera que acepte como pautas mínimas para regular su vida.

La educación funcionalista parte del principio de la desigualdad. En la sociedad no todos los sujetos son iguales. Debe existir una distribución de los sujetos en categorías diferentes de la vida social. De esta manera, sólo los individuos que se encuentran en las posiciones más elevadas de la escala social tienen el derecho y la posibilidad de demostrar y ejercer cierta creatividad, independencia e iniciativa. Los papeles y funciones verdaderamente productivos, los verdaderamente objetivantes, los realmente humanos están reservados a las élites sociales, políticas y económicas "argumenta que sólo los individuos en posiciones de dirección son capaces de exhibir un cierto grado de conducta innovadora, mientras que no se puede esperar que los que están en posiciones subordinadas en la sociedad sean innovadores"<sup>22</sup>

Este proceso de herencia social no es un proceso de construcción de sujetos plenos. No es un medio para alcanzar la felicidad y la plasmación total de las potencialidades de los sujetos. Bajo esta perspectiva funcionalista se posibilita y se diseña una estructura social rígida, sin mecanismos de movilidad social, se da paso a una sociedad cerrada y antidemocrática. Desde este punto de vista, en las sociedades modernas hipertecnologizadas sólo se prepara al sujeto para la competencia. La educación es un mecanismo de socialización, de normalización, diría Foucault, para la competencia. Entendiendo competencia en términos elementales de la preparación para el desempeño de una función laboral.

---

<sup>22</sup> Ibid. p. 55.

## La relación entre la teoría y la práctica en la educación

Tradicionalmente se ha concebido a la educación como un proceso de transmisión de conocimientos. Conocimientos entendidos en términos de conceptos y abstracciones. Es decir, la educación es un proceso que transmite elementos teóricos. Indudablemente esto es así o debe ser así. La enseñanza y el aprendizaje deben suponer la transmisión de elementos teóricos, abstracciones a través de las cuales se conoce, se interpreta y se transforma la realidad. El sujeto debe aprender a través de elementos abstractos a pensar el mundo. Su interacción con la naturaleza y la sociedad debe primero ser pensada en términos de un reflejo simbólico de la realidad en la conciencia del sujeto. El mundo se elabora primero en la conciencia del sujeto en términos de conceptos e ideas, en términos de la elaboración de juicios y proposiciones que enuncien las propiedades de los objetos y, también, en términos de razonamientos que elaboren nuevas conclusiones y desarrollen el conocimiento de la realidad. Es decir, la educación debe transmitir un conjunto de habilidades intelectuales y teóricas, capacidades de abstracción, de análisis y de síntesis que le permitan al sujeto la elaboración simbólica de la realidad en su conciencia, capacidad que sabemos es exclusiva de la especie humana. La educación le debe permitir al sujeto el pensar el mundo en términos racionales.

Pero también la educación debe tener un carácter práctico. Podemos afirmar que este aspecto de la formación de habilidades e instrumentos que le permitan al sujeto hacer y rehacer el mundo ha sido sistemáticamente olvidado o descuidado en las instituciones formales de educación: las escuelas. Ciertamente existen escuelas especializadas en la formación de los alumnos en algún tipo de oficio manual; sin embargo, esto se hace en detrimento de la teoría. En realidad no es esto a lo que nos referimos. Claramente nos referimos a la unión de la práctica y la teoría en la educación.

Entenderíamos por aspecto práctico de la educación la transmisión de un conjunto de instrumentos, herramientas y saberes procedimentales, procedimientos que le expliquen y le enseñen al sujeto los desarrollos sensibles y empíricos para la elaboración o la construcción de una herramienta u objeto. Procedimiento en donde el alumno ponga en tensión sus capacidades

físicas y perciba de manera sensible, material y empírica las propiedades de los objetos: texturas, formas, tamaños, volúmenes, pesos, resistencias, energías, etc, lo cual le permitirá un desarrollo intelectual y sensorial mucho más rico y acabado “Surge el germen de la educación del porvenir, en la que se combinará para todos los chicos a partir de cierta edad el trabajo productivo con la enseñanza y la gimnasia, no sólo como método para impulsar la producción social, sino también como el único método que permite producir hombres plenamente desarrollados. Los niños que trabajan tienen la oportunidad de vincular la actividad física con el trabajo intelectual, la teoría con la práctica, y de este modo disponen de la posibilidad de realizar un desarrollo en todos los sentidos... La vinculación de la enseñanza y el trabajo productivo adquiere un alto valor educativo... La vinculación de la enseñanza y el trabajo es, pues, para Marx, también valiosa porque supera la división entre el trabajo corporal y el intelectual... y termina con el desarrollo perjudicial, unilateral del individuo humano”<sup>23</sup>

La unión de la teoría y la práctica, del trabajo manual e intelectual garantiza el crecimiento intelectual y sensorial de los educandos. La teoría, por sí sola, incompleta los procesos cognoscitivos del alumno al no permitirle llenar las ideas y las proposiciones, las abstracciones, con referentes empíricos, sensibles y concretos de los objetos, los fenómenos, los procesos y relaciones que se dan en la naturaleza, la sociedad y el pensamiento. Al mismo tiempo, el desarrollo de un conocimiento de tipo exclusivamente sensible o práctico lleva a eliminar los elementos explicativos y racionales propios del conocimiento, llevando al alumno a la adquisición de un conocimiento empírico y descriptivo, es decir, incompleto en sus fundamentos y finalidades.

De esta manera, uno de los principios formativos más ricos en la educación es la vinculación de lo teórico con lo práctico. Sin embargo, y desgraciadamente, observamos en los aspectos teóricos y prácticos de la educación en México una desvinculación de estos aspectos en todos los niveles de la enseñanza y el aprendizaje. No existe el planteamiento de acercar a los alumnos hacia el desarrollo de actividades prácticas que complementen su evolución educativa. En el caso del bachillerato no existe más que el planteamiento de actividades paraescolares (deportes, música, artes plásticas) de una manera tangencial y sin ponerles la importancia y la atención debida.

<sup>23</sup> Suchodolsky, Bogdan. Teoría marxista de la educación. pp. 127-130.

### La educación como fuerza liberadora

En alguno de los párrafos anteriores mencionamos que la educación debe permitir a los sujetos elaborar una visión racional del mundo y de los fenómenos y relaciones que se dan en él. Esto es, la educación transmite y provee a los sujetos de un acervo de conocimientos que están constituidos por conceptos o ideas, por proposiciones acerca del mundo y por razonamientos, que han sido obtenidos y validados por una metodología científica rigurosa y que han podido demostrar su verdad y validez en la práctica experimental y en el análisis racional (estos es lo que llamamos conocimiento científico). Este tipo de conocimientos, de ideas y proposiciones tiene la función de permitirle al sujeto elaborar una visión y concepción de la realidad, del universo, de la naturaleza y la sociedad coherente y objetiva, que esté en estrecha relación con lo que sucede efectivamente en el mundo de los fenómenos. Esta visión organizada y coherente le permitirá al sujeto, a su vez, una actuación coherente y racional con los procesos y fenómenos que suceden realmente, conociendo sus propiedades y sus leyes, rechazando ideas ingenuas e irracionales, rechazando actitudes y comportamientos igualmente ingenuos e irracionales.

En esto consiste el carácter liberador de la educación y del conocimiento racional y científico que ella transmite "Las ciencias naturales y las explicaciones del mundo logradas por ellas, tienen también la función de romper una imagen del mundo que correspondía a una sociedad superada en el terreno económico y político... No cabe duda, por otro lado, que las explicaciones científicas representan, en general, una etapa de mayor liberación o de menor enajenación para la humanidad"<sup>24</sup> La educación en las conquistas de la ciencia y la visión racionalista del mundo han de liberar a los sujetos de falsas concepciones, de visiones del mundo retrógradas, de mitos, de tabúes, de miedos y supersticiones, de oscurantismos que detienen el desarrollo de los individuos hacia etapas de evolución superiores en lo material, lo económico, lo político. Este tipo de conocimientos o pseudoconocimientos han de ser combatidos como un medio para alcanzar

---

<sup>24</sup> Paoli, Francisco. "Determinación social del conocimiento científico" en Conocimiento, ciencia e investigación. pp. 40-41.

sujetos más plenos, y a través de ello, construir sociedades más democráticas, justas, libres y progresistas.

### Educación y libertad

La educación debe ser un medio, un instrumento a través del cual se puedan desarrollar hombres plenos. Hombres plenos que por medio de la educación puedan aspirar a la construcción balanceada y armónica de su inteligencia y su personalidad. Sólo mediante esta integración armónica de la inteligencia y la personalidad se puede aspirar a la felicidad y a la salud, a la expresión auténtica de una personalidad libre.

La educación debe posibilitar la construcción de una personalidad sana en el sentido con el que la concibe Erich Fromm: "Se logra la salud mental si el hombre llega a la plena madurez de acuerdo con las características y las leyes de la naturaleza humana... Si una persona no llega a alcanzar la libertad, la espontaneidad y una expresión auténtica de sí misma, puede considerarse que tiene un defecto grave, siempre que supongamos que la libertad y la espontaneidad son las metas que debe alcanzar todo ser humano"<sup>25</sup>

La plenitud del sujeto también tiene que ver con el ser multidimensional que reclama Marcuse: "La autodeterminación será real en la medida en que las masas hayan sido disueltas en individuos liberados de toda propaganda, inductrinación o manipulación, individuos que sean capaces de conocer y comprender los hechos y evaluar las alternativas. En otras palabras, la sociedad será racional y libre en la medida en que esté organizada, sostenida y reproducida por un Sujeto histórico esencialmente nuevo"<sup>26</sup> La autodeterminación y la libertad real, concreta del sujeto, al mismo tiempo, la racionalidad y la libertad de la sociedad en su totalidad, sólo será asequible en la medida en la cual se construya un nuevo sujeto social multidimensional.

<sup>25</sup> Fromm, Erich. Psicoanálisis de la sociedad contemporánea. p. 20.

<sup>26</sup> Marcuse, Herbert. El hombre unidimensional. pp. 266-267.

A través de la educación, propiciar este sujeto que se desenvuelve en múltiples dimensiones, cuya existencia se enriquece y enriquece al desarrollarse y expresarse en forma rica en todos los planos de su vida. La educación deberá propiciar el desarrollo de la praxis humana en el mundo del trabajo y la productividad, pero también en el mundo de la producción artística y estética, en el mundo de la ciencia y la investigación. También debe proveer herramientas para el desempeño del sujeto en el plano del erotismo, del placer y la sexualidad, en el desarrollo de una actividad física con fundamentos científicos: el deporte, en el de la nutrición y la alimentación, en el mundo del ocio y la recreación, etc.

Este hombre pleno, este nuevo sujeto histórico, este hombre nuevo, a la manera en que lo concibe el "Che" Guevara, sujeto desprovisto de individualismo y egoísmo, que se inserta en la práctica social de su comunidad y que percibe las tareas propias de su tiempo para la construcción de una nueva sociedad "No se trata de cuántos kilogramos de carne se come o de cuántas veces por año pueda ir alguien a pasearse en la playa, ni de cuántas bellezas que vienen del exterior puedan comprarse con los salarios actuales. Se trata, precisamente, de que el individuo se sienta más pleno, con mucha más riqueza interior y con mucha más responsabilidad. El individuo de nuestro país sabe que la época gloriosa que le toca vivir, es de sacrificio; conoce el sacrificio... Todos y cada uno de nosotros paga puntualmente su cuota de sacrificio, conscientes de recibir el premio en la satisfacción del deber cumplido, conscientes de avanzar con todos hacia el hombre nuevo que se vislumbra en el horizonte"<sup>27</sup>

Pero la construcción de esta nueva sociedad requiere y demanda la elaboración de conciencias críticas. Conciencias críticas que llegan a través del ejercicio de un trabajo crítico: la educación "Al educar a los hombres en la voluntad de conocer y en la disciplina de la argumentación crítica, deja en sus manos un instrumento necesario para cualquier intento serio de cambiar el mundo y un arma de inflexible rigor en la investigación de la verdad, que puede utilizarse también como una forma de violencia"<sup>28</sup> La conciencia crítica del sujeto tiene su más clara expresión en la participación y en la inserción en el mundo de la política, es decir, en la construcción de una conciencia y una praxis política.

<sup>27</sup> Guevara, Ernesto El hombre nuevo en el comunismo. pp. 41-43.

<sup>28</sup> Salmerón, Fernando. La filosofía y las actitudes morales. p. 173.

La implicación de la educación y la política es clara, aunque el discurso dominante pone el acento en la idea de la desvinculación del mundo de la política y la educación. Ideológicamente se proclama a la educación como un espacio privilegiado para la pureza del pensamiento y la acción, espacio ascético y limpio de la contaminación del mundo corrupto y corruptor del poder, de los partidos políticos, de la acción política y de sus luchas por el poder y la supremacía social.

Siguiendo a Paulo Freire, Julio Barreiro enuncia una idea fundamental, que nos parece espléndida y relevante, que nosotros sostendríamos también: la educación es reflexión y acción del hombre sobre el mundo para transformarlo. La acción, la praxis es ese ir del sujeto sobre el mundo, interactuar con él y sobre él. Incidir con su práctica transformadora sobre la naturaleza y la sociedad. Pero esta forma de incidir sobre la naturaleza y la sociedad tiene que estar mediada por el pensamiento y la conciencia del sujeto.

Sin embargo, existen varias formas de conciencia, entre ellas, la conciencia mágica y la conciencia ingenua. Estas son formas de conciencia que se caracterizan por asumir explicaciones de la realidad de tipo mágico e irracional, con una relación animista con los fenómenos sociales y naturales, con interpretaciones fantásticas, místicas y míticas del mundo y del universo, formas de captación distorsionadas y acriticas de la relación del sujeto con su mundo.

Las formas de conciencia precisas para sumirse en la realidad y transformarla son las que Freire refiere como conciencia crítica y conciencia política: "La crítica para nosotros implica que el hombre comprenda su posición dentro de su contexto. Implica su ingerencia su integración, la representación objetiva de la realidad... La crítica, como la entendemos nosotros, ha de resultar del trabajo pedagógico crítico apoyado en condiciones históricas propicias... Por otro lado, la transitividad crítica, a que llegaríamos con una educación dialógica y activa, orientada hacia la responsabilidad social y política, se caracteriza por la profundidad en la interpretación de los problemas. Por la sustitución de explicaciones mágicas por principios

causales”<sup>29</sup> Es decir, la conciencia crítica es una conciencia racional que lleva al sujeto a percibir la realidad de una manera objetiva y a captar cuáles son las tareas de su tiempo, de su espacio social e histórico; al mismo tiempo lo lleva a insertarse y a comprometerse con ese mundo, a desarrollar en él una praxis que, por su esencia, es ya una praxis política. De aquí el paso de la conciencia crítica a la conciencia política.

El hecho educativo debe fundarse en el diálogo. El diálogo, indiscutiblemente, es un evento político. El diálogo implica el enfrentamiento y el reconocimiento de dos autoconciencias. Pero son dos autoconciencias que se confrontan a través o por medio de un espacio social e histórico determinado, con un conjunto de circunstancias de poder, ideológicas, morales, intelectuales, de género, etc. Este diálogo, esta palabra, se refiere al sujeto, a su mundo interior, pero también se refiere al mundo externo, lo designan, lo valoran y lo califican. A través de este diálogo los sujetos se convocan a pensar el mundo pero también a transformarlo. Este es el ámbito político del diálogo y la educación.

Al dialogar con el alumno, en clase, el profesor se refiere al mundo, lo describe. Al referirse y describir el mundo, alude también a su propio mundo y circunstancia y al mundo y la circunstancia del alumno. Al mismo tiempo lo enjuicia, lo valora, hace intervenir su juicio crítico. El valorar el mundo implica evaluarlo en términos de la verdad y la falsedad del pensamiento que lo designa; también implica valorarlo en función de su belleza o fealdad, en términos de su estética; pero asimismo supone una valoración ética del mundo de los sujetos y sus relaciones. Esta valoración y su resultado invitan al alumno a tomar posición y participar activamente en la conservación o en la transformación del mundo en términos del pensamiento, de la belleza o de la moral “Por política entendemos en este ensayo el tomar partido frente a la realidad social, no quedar indiferente frente a la justicia atropellada, la libertad conculcada, los derechos humanos violados, el trabajador explotado; es descubrir en los estudiantes el gusto por la libertad de espíritu, despertar la voluntad para resolver los problemas de conjunto, desarrollar el sentimiento de ser responsables del mundo y de su destino, encaminando así a los estudiantes hacia una acción militante”<sup>30</sup>

<sup>29</sup> Freire, Paulo. La educación como práctica de la libertad. pp. 54-55.

<sup>30</sup> Gutiérrez, Francisco. Educación como praxis política. p. 11.

Cuando hablamos de la relación intrínseca entre la educación y la política no nos estamos refiriendo a que la educación debe formar necesariamente agitadores o activistas políticos. La educación es un hecho político. Consiste en el acto de la enseñanza y el aprendizaje con un sentido específico, dirigido a construir cierto tipo de hombre, cierto tipo de relaciones sociales, bajo ciertas condiciones de poder e ideológicas. El hecho de adquirir conciencia de estas determinaciones es un hecho político, el hecho de contribuir a conservarlas o transformarlas es, evidentemente, también un acto político. De manera tal que la educación está inmersa irremediablemente en lo político y debe contribuir a hacer conciencia de ello como un factor indispensable para la riqueza del pensamiento y de la acción del estudiante "La política, como una de las más importantes dimensiones del ser humano, ha de formar parte integrante del proceso educativo si es que queremos que se desarrolle su capacidad para edificar su propia personalidad y para realizarse como ser humano en la realización de la sociedad... Creemos que educar en la comunicación dialógica, en la participación democrática, en la autogestión, en la creatividad, en el trabajo, en la praxis, en la libertad, en la justicia y en la esperanza es educar políticamente. Sólo una educación con estas características sería una respuesta válida al grito de alarma de Wells: educación o catástrofe"<sup>31</sup>

La educación que se propone, siguiendo a Paulo Freire, es una educación para la libertad en el espacio de la acción política y social, en el espacio histórico del sujeto, en el compromiso y en la participación, clara y consciente, en la creación y transformación de su mundo. Esta es una concepción de la educación que rechaza y combate las premisas y las conclusiones de la educación domesticadora y funcionalista, en la medida en que el funcionalismo no dialoga ni convoca a la identificación de los sujetos, desconoce las conciencias, impone condiciones, roles sociales, pautas de comportamiento automático y actitudes estereotipadas, condiciona y arrincona, condena al sujeto a la práctica de la servidumbre y la esclavitud.

Así, pues, existe la práctica de una pseudoeducación para la enajenación y la explotación de las conciencias y de los cuerpos. Educación que es solamente instrucción funcional dedicada al aprendizaje de la servidumbre. Siguiendo

---

<sup>31</sup> Op. cit. pp. 12-13.

una idea de Sigmund Freud diríamos que la educación no puede ser el ajustamiento a sociedades e instituciones sociales defectuosas. La educación, la verdadera, debe producir gente sana y capaz desde el punto de vista de la estructuración de su personalidad. La esencia de la educación hará posible al sujeto la práctica de un pensamiento progresista "Sin contar con el psicoanálisis se verá negada toda posibilidad de influir sobre la educación en cuanto confiese intenciones inconciliables con el orden social vigente. La educación psicoanalítica tomaría sobre sí una responsabilidad innecesaria proponiéndose hacer de su educando un agitador. Su misión se limita a hacer de él un hombre sano y capaz. Contiene ya en sí misma factores revolucionarios suficientes para garantizar que su educando no se situará luego al lado de los enemigos del progreso. Pero, además creo de todo punto indeseable que la infancia sea revolucionaria"<sup>32</sup>

Así, pues, la educación debe posibilitar al alumno, al sujeto, la construcción, mediante el diálogo, de una conciencia crítica y una conciencia política que lo lleven a la felicidad y a la plenitud, plenitud que se da al manifestar y expresar su ser en todas las dimensiones posibles de la realidad. Plenitud del sujeto que tiene como una de sus principales manifestaciones el compromiso, consciente y voluntario, por participar en la creación y recreación de su mundo, de su sociedad, de su tiempo, es decir, el ejercicio de la libertad.

---

<sup>32</sup> Freud, Sigmund. Nuevas aportaciones al psicoanálisis. pp. 187-188.

## La Propuesta Pedagógica del Colegio de Bachilleres

A continuación realizaremos una breve descripción de lo que es la Propuesta Pedagógica del Colegio de Bachilleres (PPCB) y de los principales elementos que contiene.

Poder comprender los cambios que se han realizado en los programas de estudio del Colegio de Bachilleres, concretamente en los programas de las materias que maneja el área de Filosofía, pero más particularmente los de la materia de Filosofía II, sólo será posible en la medida en la que se entienda la naturaleza de la PPCB. El cariz de los cambios en los programas señalados y sus grandes contradicciones podrán comprenderse más claramente si hacemos una presentación de esta Propuesta y desde allí los analizamos.

Desde su fundación en 1976 hasta aproximadamente el año de 1991 la labor docente de los profesores que ya trabajaban en el Colegio, y de los maestros nuevos que ingresaban a ella, estuvo guiada por la experiencia y la práctica que iba adquiriendo el profesor en la labor cotidiana con sus grupos y con sus alumnos y a partir de la propia concepción que el profesor tenía sobre la naturaleza del proceso de enseñanza-aprendizaje y la forma de implementarlo con éxito.

Cada nuevo profesor que ingresaba al Colegio era instruido sobre la necesidad de tomar un curso básico de didáctica. En este breve curso el profesor encontraba algunas ideas elementales, aunque sueltas y dispersas, sobre la docencia y la didáctica, sobre las estructuras que se implicaban en el proceso de enseñar, pero no lograba el acceso a una teoría global concreta, fundamentada, elaborada y terminada sobre la práctica profesional que comenzaba a desempeñar. No se le presentaba al nuevo profesor una idea clara y una concepción acabada sobre lo que significa enseñar y aprender. Tampoco se le introducía en los elementos del programa y su correcto manejo. Asimismo las ideas con respecto a la evaluación carecían también de sistematización y coherencia con respecto a una finalidad teórica. De tal forma que la práctica docente presentaba un vacío teórico que el profesor tenía que llenar con buenas intenciones y mucha intuición. Esta situación se veía agravada si tomamos en cuenta que la inmensa mayoría de los profesores que

llegaban al Colegio nunca habían recibido un curso de didáctica o práctica docente dirigida durante sus años de formación universitaria. Esto hacía que las bondades de la educación que la Institución impartía recayera sobre la experiencia y la buena voluntad de los profesores de más antigüedad en el Colegio.

Sin embargo, a partir del año de 1992 el Colegio inicia la difusión entre su personal académico de una nueva propuesta teórica para fundamentar su labor docente. En esta nueva propuesta se plasma una concepción del conocimiento en sus diferentes tipos; una idea de lo que es el proceso de enseñanza-aprendizaje y del sentido de la evaluación, del papel que juegan el profesor y el alumno en la dinámica de la construcción del conocimiento; un perfil del alumno que egresa de la Institución. Asimismo especifica las bases teóricas y psicológicas en las cuales fundamenta su propuesta: las teorías de Piaget, Ausebel y Vigotsky.

El proceso de difusión de su Propuesta Pedagógica se lleva a cabo fundamentalmente a través de los cursos de formación académica que cada profesor toma en los periodos intersemestrales y que se encarga de impartir el Centro de Actualización y Formación de Profesores (CAFP). Todos y cada uno de los cursos de formación didáctica están dirigidos a informar sobre las bases teóricas de la nueva Propuesta, sus formas prácticas de operación en el aula, su impacto en la evaluación, en la asistencia, la retención y el aprovechamiento de los alumnos, en la conformación de los planes de estudio y sus elementos, etc.

Esta Nueva Propuesta representa novedad en dos sentidos. Primero porque, como ya mencionamos anteriormente, no existía una guía para el trabajo del profesor en el aula y ésta representa una nueva forma de operar con una coherencia y un fundamento teórico que sustituye a otra, como práctica inconexa e incoherente. Segundo, también es nueva porque representa la integración de una teoría ecléctica que recoge las concepciones teóricas más avanzadas de los desarrollos de la psicología educativa contemporánea en lo que se refiere al proceso de enseñanza-aprendizaje.

La Propuesta Pedagógica del Colegio de Bachilleres se fundamenta en la teoría de la construcción del conocimiento, el constructivismo. Algunas ideas fundamentales que integran esta concepción son la noción del aprendizaje como construcción individual y el hecho social de la educación. La educación

es un proceso en donde se enseña y se aprende, en donde el sujeto que aprende realiza la labor de construir los significados para los conceptos que aprende. El sujeto que aprende construye y asigna significados para los conceptos y contenidos que conoce, pero a partir de su experiencia, características y situación personales, es decir, vuelve significativos los contenidos "Cuando se da este proceso, decimos que estamos aprendiendo significativamente, construyendo un significado propio y personal para un objeto de conocimiento que objetivamente existe"<sup>33</sup>

Para la concepción constructivista aprendemos cuando somos capaces de elaborar una representación personal sobre un objeto de la realidad o contenido que pretendemos aprender. Este proceso implica el acercarse a un objeto con la finalidad de aprehenderlo. Pero esta aproximación no es vacía, desde la nada, sino desde las personales experiencias, intereses y conocimientos previos desde los cuales se puede entender e interpretar el nuevo objeto de conocimiento. Es decir, los sujetos descubren y se acercan a nuevos objetos de conocimiento desde sus propios esquemas de conocimiento, a partir de los cuales asignan significados. Aprender significativamente no significa aprender acumulativamente. El aprendizaje significativo quiere decir modificar los esquemas cognoscitivos, estableciendo nuevas relaciones, en un nivel abstracto superior, entre los conceptos y juicios 'viejos' y los 'nuevos', en un proceso de integración de nuevas nociones y conceptos, de habilidades y de instrumentos. En este sentido el aprendizaje posee un ámbito individual. Pero toda dinámica de aprendizaje, todo hecho de asignación de significados, se da en un contexto social, envuelto en una serie de relaciones sociales: la escuela "... el camino de la cosa (objeto del conocimiento) al niño y de éste a aquella, pasa a través de otra persona... el camino a través de otra persona (compañeros, profesores) es la vía central de desarrollo de la inteligencia práctica"<sup>34</sup> El alumno aprende envuelto en la institución social escuela, envueltá en un conjunto de situaciones sociales que determinan su orientación, significado y sentido. Al interior de la escuela el alumno aprende a través de la interacción social-personal con sus compañeros de los mismos grados, de grados superiores y con sus profesores. Este es el hecho social de la educación.

El constructivismo, la concepción constructivista del aprendizaje resalta también la idea del carácter activo del aprendizaje. Aprender implica una

<sup>33</sup> Coll, César y otros. El constructivismo en el aula. p. 16.

<sup>34</sup> Alvarez, Armando. "Educación y desarrollo: la teoría de Vigotsky y la zona de desarrollo próximo" en Desarrollo y educación. p. 7.

dinámica, una praxis, un movimiento, el desarrollo de una actividad intelectual abstracta al pensar y el desarrollo de una actividad práctica al interactuar en los experimentos con los fenómenos y en el desenvolvimiento de las actividades de investigación.

El Colegio de Bachilleres considera que la práctica educativa que se desarrolla dentro de sus aulas debe ser de carácter científico, es decir, debe estar orientada y apoyada por los conocimientos y las aportaciones de la ciencia. En este sentido, el Colegio recurre a ciencias como la psicología, la pedagogía y la didáctica para apoyarse en ellas y orientar la labor educativa que le fue confiada. De esta manera, la Institución ofrece a sus profesores y alumnos un conjunto de ideas que guíen el proceso educativo cotidiano. Este conjunto de ideas rectoras del proceso educativo es lo que entendemos como la Propuesta Pedagógica del Colegio de Bachilleres.

Basado en un conjunto de aportaciones teóricas de la psicología y la pedagogía contemporáneas, el Colegio de Bachilleres elabora una propuesta pedagógica de intervención del profesor en clase. Esta propuesta se entiende como un conjunto de orientaciones y sugerencias para el desarrollo del trabajo concreto del profesor en lo que respecta a la planeación y organización de sus clases, en la exposición de sus temas, en las actividades que habrán de llevar a cabo los alumnos y en la evaluación del aprovechamiento escolar.

La Propuesta Pedagógica tiene un carácter amplio y generalizador de la actividad del profesor y del alumno en tanto que los concibe como copartícipes y corresponsables del proceso de enseñanza y aprendizaje, en donde todos los aspectos que tienen que ver con este proceso están integrados en ella: desde la planeación de la clase, las formas en las cuales se habrán de abordar los diversos contenidos, las actividades que habrán de desarrollar los alumnos, la cantidad, calidad y momento en que se deberán presentar productos, hasta el sentido que se le debe dar a los diferentes tipos de evaluación y sus momentos más pertinentes. "Como su nombre lo indica, la concepción pedagógica no sólo fue creada para orientar las labores de la actualización de programas, sino que busca convertirse en un instrumento de apoyo al profesor en su labor cotidiana, que guíe y facilite su manera de abordar, presentar y evaluar los contenidos ante sus alumnos"<sup>35</sup>

---

<sup>35</sup> Colegio de Bachilleres. La Concepción Pedagógica del Colegio de Bachilleres. p. 1.

La Propuesta que la Institución brinda a sus profesores para su trabajo en clase tiene un carácter práctico en tanto que busca consolidarse como una serie de actitudes y prácticas habituales dentro del proceso de enseñanza-aprendizaje. Sin embargo, es rica en su fundamentación teórica. Se fundamenta en un conjunto de axiomas y postulados teóricos con respecto a la educación, el conocimiento, la enseñanza y el aprendizaje, y en una serie de escuelas y corrientes psicológicas como son las de Piaget, Vigotsky y Ausebel.

Una de las ideas fundamentales que se encuentran presentes en la Propuesta Pedagógica y que nos interesa resaltar es la noción de la naturaleza del proceso educativo, del proceso de enseñanza-aprendizaje. Dentro de esta idea encontramos comprendidas las referencias al papel que juegan tanto el profesor como el alumno en este proceso. Así como la importancia que tiene esta dinámica de aprendizaje en la formación del intelecto y de la personalidad del alumno, también en la forma en que el alumno asume actitudes concretas en lo moral, lo estético, lo erótico, etc, en sus relaciones con el mundo "El estudiante podrá desarrollar su capacidad intelectual en el ejercicio y la aplicación permanente de las habilidades lógicas y metodológicas necesarias, tanto para la búsqueda activa y crítica de información, como para la apropiación constructiva de contenidos básicos de diversas disciplinas que le darán posibilidades de acceder a niveles superiores en los diversos campos del conocimiento. Asimismo, integrará estos contenidos en el análisis y comprensión de problemáticas contemporáneas que lo afectan como sujeto social y como miembro de una comunidad determinada, en la búsqueda de posibles soluciones que favorezcan el desarrollo y en la transformación de su medio natural y social"<sup>36</sup>

En el proceso educativo intervienen tanto el alumno como el profesor, en donde el papel activo fundamental en la construcción del conocimiento lo desempeña el estudiante. En este contexto también interviene el profesor cuyo papel es el de ser un facilitador del proceso cognoscitivo "De este objetivo se desprende una perspectiva sobre el desarrollo del proceso de enseñanza-aprendizaje, en donde el profesor y el estudiante son corresponsables de dicho proceso, lo que implica compartir la interacción educativa y establecer una relación basada en la cooperación y la comunicación, en donde el profesor orienta y promueve la actividad en la construcción del conocimiento,

---

<sup>36</sup> Op. cit. p. 2.

considerando la participación de los estudiantes”<sup>37</sup> El profesor se convierte en un coordinador y en un orientador del estudiante en todos los momentos por los cuales pasa al construir sus conceptos e instrumentos de aprendizaje. El profesor es el encargado de implementar, planear, alentar y evaluar el proceso de equilibrio-desequilibrio el cual es el fenómeno psicológico que posibilita el aprendizaje “Concibiendo la práctica educativa como un espacio donde el estudiante, dirigido por el profesor y en interacción con él y el contenido, logra aprendizajes a partir de un proceso, implementado intencionalmente, de desequilibrios- equilibrios”<sup>38</sup>

En este punto se hace necesario plantearnos una pregunta fundamental: ¿qué es lo que el Colegio de Bachilleres aspira a lograr al plantear esta dinámica educativa con estos fundamentos? Debe existir una finalidad para el tipo de educación que la Institución ofrece. Indudablemente el Colegio de Bachilleres como institución educativa tiene asignada una finalidad, por lo menos en el papel, en forma teórica. En tanto que institución social su labor es ofrecer educación a la población de jóvenes. Pero educación con un sentido **formativo**.

En todo caso, la educación es un proceso en donde el sujeto aprende a aprender. Así lo concibe el Colegio: aprende a construir sus propios conceptos, sus significados y las herramientas que serán los medios para desarrollar sus conocimientos y habilidades. En este sentido, para el Colegio la educación posee un fin o una orientación **formativa**: la educación se orienta hacia el desarrollo integral de la personalidad; personalidad que implica un carácter crítico y constructivo, activo, agente de decisión y responsabilidad, con hábitos de estudio personales, independientes y de autoaprendizaje. Esta finalidad formativa de la educación que ofrece la Institución se encuentra declarada en varios documentos relevantes como son: el Perfil del Egresado del Colegio de Bachilleres y la Concepción Pedagógica del Colegio de Bachilleres “Área de formación propedéutica: en ella se agrupan las áreas de conocimiento, materias y asignaturas que recogen el conocimiento universal generado por las ciencias y las humanidades. Su finalidad es propiciar que el alumno desarrolle las habilidades lógicas y metodológicas necesarias para la producción de conocimientos y que, a partir de éstas, se apropié constructivamente de los conocimientos básicos

<sup>37</sup> Ibid. p. 2.

<sup>38</sup> Colegio de Bachilleres. CAFP. Componentes del proceso de enseñanza y aprendizaje. p. 2.

correspondientes a los campos de las Matemáticas, las Ciencias Naturales, las Ciencias Histórico Sociales, la Metodología y la Filosofía, y el Lenguaje y la Comunicación, como un recurso para la concientización e interpretación de las diversas manifestaciones de la cultura -entre las que se encuentran las producciones de estos mismos campos- que le permita asumir una postura crítica ante el conocimiento y una actitud responsable y participativa en la comprensión y solución de algunos problemas de su entorno natural y social, además de tener la posibilidad de incorporarse a cualquiera de las carreras profesionales que se imparten en la educación superior, o de acceder a aprendizajes más complejos de manera no necesariamente escolarizada”<sup>39</sup>

En forma más concreta, el Perfil del Egresado se refiere a la formación terminal, al conjunto de nociones, información, conocimientos, actitudes e instrumentos que debe de poseer un alumno al terminar sus estudios de bachillerato, en el área específica de la formación filosófica “Los marcos normativo y conceptual prefiguran las características que debe tener el hombre que se desea formar, como producto del proyecto educativo del Colegio de Bachilleres; estas características se expresan formalmente en el perfil del bachiller, que refiere lo que el egresado debe saber y saber hacer, aplicando de manera interactiva los aprendizajes desarrollados durante su formación en el Colegio, al desempeñarse en los campos de la educación superior, el trabajo productivo y la vida cotidiana. El perfil del bachiller es un criterio para el diseño de la estructura académica, que distribuye y articula los conocimientos, habilidades, destrezas, valores y actitudes que serán objeto de enseñanza y aprendizaje, mediante su organización en tres grandes espacios: el plan de estudios, el área de formación cultural, artística y deportiva, y los servicios académicos...

Metodología y Filosofía (continúa la cita tomada del Perfil del Egresado del Colegio de Bachilleres en cuanto a los saberes, actitudes y habilidades que este debe poseer y ejercer al terminar su bachillerato)

- La explicación de elementos que intervienen en el proceso de construcción del
- conocimiento, tanto en lo cotidiano como en el trabajo científico.

<sup>39</sup> Colegio de Bachilleres. La Concepción Pedagógica del Colegio de Bachilleres. p. 3.

- El uso de los elementos lógicos, metodológicos y epistemológicos que le permitan el planteamiento de problemas e hipótesis.
- 
- La reflexión analítica y crítica sobre la ciencia.
- La emisión de opiniones basadas en el uso constante de argumentos lógicos para la explicación de sucesos históricos, sociales y culturales.
- La interpretación de los fenómenos sociales y culturales de México, Centro y Sudamérica, desde el enfoque filosófico latinoamericanista.
- La asunción de una visión propia del mundo y de su posición en él, desde una perspectiva abierta a la totalidad.

Formación Integral (continúa la referencia del Perfil del Egresado del Colegio de Bachilleres. Aquí se señalan algunas de las habilidades y actitudes generales que deberá de poseer el estudiante al egresar de la Institución)

- Una conciencia crítica, responsable y participativa en el análisis y la transformación de su sociedad.
- La proposición y el involucramiento en acciones conducentes a mejorar su calidad de vida y la del país.
- La comprensión y apreciación tanto de las manifestaciones artísticas, como del efecto estético de diversas producciones tecnológicas, producidas en los ámbitos nacional e internacional<sup>40</sup>

---

<sup>40</sup> Colegio de Bachilleres. Perfil del Egresado del Colegio de Bachilleres. pp. 36-41.

Estas son algunas de las intenciones y finalidades asignadas al Colegio en tanto que institución educativa y que se expresan en algunos de sus documentos básicos que hemos citado. En estos fragmentos que hemos extraído de los citados documentos se expresa con claridad la intención formativa del intelecto y de la personalidad que la Institución se adjudica en su labor educativa y docente. Esta intención la busca plasmar y cumplir el Colegio a partir de una Propuesta y Modelo Pedagógico con las premisas que acabamos de describir.

Los cambios en las materias del área de Filosofía desvinclan y entran en franca contradicción con el carácter formativo que la Institución declara en sus documentos básicos: el Decreto de Creación, El Modelo Pedagógico y el Perfil del Egresado del Colegio de Bachilleres. Al mismo tiempo se apartan del proceso de equilibrio-desquilibrio, fundamental para la construcción del conocimiento desde la concepción del Colegio, al eliminar el carácter problematizador de la materia de Filosofía II y sustituirlo por un programa con características informativistas. Para poder apoyar esta afirmación se hace necesario hacer una breve descripción de los elementos básicos que constituyen la Propuesta Pedagógica del Colegio de Bachilleres.

### Los elementos de la Propuesta Pedagógica del Colegio de Bachilleres

El Colegio de Bachilleres propone a sus profesores la implementación de un proceso para ser desempeñado en el interior de las aulas. Es una metodología basada en cinco componentes, los cuales se estructuran pedagógicamente para lograr la transformación de los saberes y las estructuras de pensamiento del estudiante con la finalidad de construir, organizar e integrar saberes y estructuras de conocimiento más complejas. Esta Propuesta busca ser dinámica y volver el trabajo en clase atractivo para el alumno y el profesor. Involucre la participación tanto del alumno como del profesor y supone un involucramiento dentro de ella de todos los aspectos del proceso de enseñanza-aprendizaje.

Los elementos fundamentales de esta Propuesta son: **problematización, organización lógica e instrumental, incorporación de la información, aplicación, y consolidación.** A continuación haremos una somera descripción de los aspectos y características de cada uno de estos cinco elementos.

### Problematización

El Colegio propone una metodología que inicie el tratamiento de un tema cualquiera de clase a partir de un desequilibrio. Es decir, iniciar el tratamiento de un objetivo de clase a partir del planteamiento de un problema. El desequilibrio consiste en el planteamiento de una situación cognoscitiva nueva para el alumno. El desequilibrio se logra cuando el alumno se da cuenta que no tiene la información, los datos o los elementos cognoscitivos que le permitan responder y solucionar la cuestión planteada. Plantear un problema nuevo al alumno o iniciar el acercamiento a un tema nuevo a partir de una problematización implica el colocar al alumno en una situación de desequilibrio cognoscitivo "En el proceso de construcción del conocimiento es esencial el desequilibrio de los esquemas y estructuras cognitivas del estudiante, condición que se logra al presentar situaciones para cuya solución, los aprendizajes previos son insuficientes, creando un conflicto cognitivo; es decir, cuando provocamos, de manera dirigida, un desequilibrio entre sus saberes, habilidades y actitudes y los propuestos curricularmente"<sup>41</sup>

Se presupone en el alumno la capacidad psicológica para recuperar el equilibrio mediante el llevar a cabo un conjunto de acciones teóricas y prácticas. Es decir, todos los sujetos experimentan una tendencia natural a recuperar el equilibrio cognoscitivo y desarrollar acciones para tal fin.

Pero, ¿cuándo un alumno entra en desequilibrio? Cuando enfrenta un problema. Se plantea un problema al alumno cuando una situación nueva no la puede resolver con sus actuales estructuras de conocimiento y sus contenidos.

---

<sup>41</sup> Colegio de Bachilleres. Componentes del proceso de enseñanza y aprendizaje. p. 3.

Es tarea del profesor impulsar al alumno a la resolución del problema, planteando más preguntas, dirigiendo la reflexión en grupo o planteando posibles caminos prácticos para su resolución, por ejemplo, mediante experimentos.

Al plantear el nuevo problema al alumno, el profesor deberá cuidar que en la exposición del contenido que se pretende que el alumno aprenda, se pueda dar una conexión entre éste y el conjunto de conocimientos, experiencias, herramientas, habilidades y contenidos que ya posee el alumno. Es decir, el nuevo problema debe ser planteado con significatividad lógica y psicológica, en donde el alumno pueda relacionar el nuevo concepto con ideas aprendidas anteriormente y ya consolidadas, con sus experiencias, creencias y saberes ya aceptados e integrados "En este orden, es importante destacar el concepto de aprendizaje significativo. El término significativo se refiere al contenido a aprender que, en cuanto a su estructura, debe presentar significatividad lógica; es decir, no debe ser arbitrario ni confuso; y en cuanto a su posibilidad de asimilación debe presentar significatividad psicológica; es decir, tiene que haber en la estructura cognoscitiva del estudiante elementos previos y relacionables"<sup>42</sup>

El planteamiento de problemas como técnica para abordar un tema vuelve significativo para el alumno el problema tratado y le da también un valor didáctico. A partir del planteamiento de la nueva situación el alumno se deberá dar cuenta que sus conocimientos previos son insuficientes para encontrar la solución requerida para el problema estipulado y buscar su solución emprendiendo un proceso de investigación.

El planteamiento práctico de la problematización en el salón de clases puede partir de los siguientes aspectos:

- la solicitud de parte del profesor para el análisis de un elemento y su relación con otro elemento diferente (por ejemplo, pedirle al alumno que examine las semejanzas y diferencias entre la Revolución Mexicana y la Revolución Cubana)

---

<sup>42</sup> Colegio de Bachilleres. "Aprendizaje y enseñanza" en Modelo Educativo del Colegio de Bachilleres. p. 1.

- un ejemplo que requiera ser categorizado o explicado conceptualmente (por ejemplo, pedirle al alumno que explique porqué una regla parece quebrarse cuando se introduce en un vaso con agua y se le observa de lejos)
- cuando se le pide al alumno que solucione un problema (por ejemplo, solicitarle que extraiga una moneda del fondo de un vaso sin mojar los dedos)
- solicitarle al alumno la realización de una ejecución procedimental eficiente (indicar al alumno la formalización de un enunciado y la realización de su tabla de verdad) la cual debe desempeñarse de manera rápida, bien hecha y de primera vez.

Ante este tipo de estrategias y planteamientos las estructuras cognoscitivas, los esquemas y las habilidades del alumno se revelan insuficientes para resolver el problema por lo cual entra en una etapa de desequilibrio. El desequilibrio generado por esta nueva situación debe ser cuidadosamente planeado por el profesor. El desequilibrio debe tener un "nivel óptimo". Este nivel óptimo se refiere a que el problema presentado al alumno no sea tan difícil en su resolución como para paralizar al alumno en sus posibilidades de esclarecimiento, pero tampoco debe ser o parecer tan insignificante como para no llamar la atención y el interés del alumno por abordarlo. Para poder determinar este nivel de la problematización es necesario que el profesor tome en cuenta el nivel de conocimientos previos que el conjunto del grupo posee sobre el tema que se desarrolla (para este fin el profesor se sirve de la evaluación diagnóstica).

El problema presentado por el profesor a los alumnos también debe tener un nivel de factibilidad de solución, que bien puede ser parcial o completa, o puede ser alcanzable por la totalidad del grupo o por una parte significativa de él. El alumno, por otro lado, debe asumir que el problema presentado por el profesor, y resuelto por él mismo, no es el único, sino que es uno más, un ejemplo significativo que forma parte de un grupo mayor de problemas análogos que debe resolver y dominar.

Para asegurar la corrección del planteamiento problematizador el profesor debe controlar varios aspectos. En primer lugar, el maestro deberá determinar cuál es el nivel de conocimientos previos necesarios que debería tener el conjunto del grupo para abordar el tema propuesto. "Dichos problemas deberán ser planteados tomando en cuenta la capacidad de los estudiantes para enfrentarlos dada por sus conocimientos previos, de manera que respondan al aprendizaje que se espera lograr y que sean lógicos y susceptibles de solución en el contexto de la disciplina"<sup>43</sup>. Además, el profesor deberá verificar, mediante evaluación del grupo, la existencia de estos conceptos antecedentes en los alumnos. Posteriormente el profesor se abocará a la presentación, con claridad, de la situación problemática, pidiendo al grupo su resolución. Al mismo tiempo el profesor coordinará y orientará al grupo en la discusión y el análisis de la organización de las acciones más adecuadas para la consecución de los fines propuestos que, en este caso, es la solución de un problema.

Al mismo tiempo, el profesor impulsará la participación de los alumnos en algunas tareas específicas de ellos dentro de este proceso problematizador. "Por su parte, el estudiante problematizará situaciones y objetos a partir de preguntas respecto a sus características y comportamiento. Asimismo, el estudiante ejercitará su razonamiento confrontando sus referentes previos, sus cuestionamientos respecto del objeto, y la elaboración de posibles alternativas de solución"<sup>44</sup>. Se requiere que los alumnos activen sus esquemas de conocimiento, recuperen la información que ya poseen y reorganicen sus esquemas cognoscitivos buscando dar respuesta al problema. También valoren la importancia de dominar su objeto de estudio y, en éste sentido, reflexionen sobre la importancia de poseer el conocimiento y la necesidad de organizar sus actividades y el tiempo requerido para ellas.

El profesor podrá darse cuenta de la eficacia y los buenos resultados del planteamiento problematizador cuando observa ciertas conductas o reacciones en el grupo. Entre ellas podemos comentar el involucramiento de todo el grupo o una parte significativa de él en el intento por resolver, de diferentes formas, el problema y encontrar la respuesta correcta. También cuando se observa que el grupo y los estudiantes, de manera individual, manifiestan su interés y su preocupación por saber cuando hay que entregar productos, cómo

---

<sup>43</sup> Colegio de Bachilleres. La Concepción Pedagógica del Colegio de Bachilleres. p. 16.

<sup>44</sup> Op. cit. p. 16.

se van a organizar, cómo se les va a evaluar, qué materiales se necesitan, cuánto tiempo se requerirá para desempeñar la actividad, etcétera.

### Organización lógica e instrumental

Este momento del proceso de enseñanza-aprendizaje, dentro de la Propuesta que elabora la Institución, se entiende básicamente como una actividad del profesor. El profesor deberá abocarse a organizar los contenidos y los subcontenidos de la materia en forma gradual, pero presentándolos con sentido y significatividad para los alumnos. Es decir, debe planear la secuencia lógica que ha de seguir la exposición de los temas en clase. Organizará y planeará el conjunto de temas y subtemas, diseñará las actividades y las herramientas e instrumentos de los cuales se valdrá para convocar a los alumnos al trabajo. El profesor procurará diseñar e implementar las estrategias más adecuadas para el acercamiento y el trato con el objeto de estudio. Algunas de las estrategias de las cuales se puede valer el profesor podrían ser: formación de equipos, técnicas de lluvia de ideas, elaboración de resúmenes y síntesis, razonamientos: deducciones, inducciones, analogías, algoritmos, estrategias de investigación, etcétera. "La posibilidad de estructurar los conocimientos nuevos está depositada en un conjunto de condiciones y acciones lógicas e instrumentadas propiciadas por el docente, que faciliten la interacción del estudiante con el objeto, misma que puede darse a través de los métodos de las ciencias o de métodos no formales. En este sentido, los métodos no se reducen al seguimiento puntual de una sucesión de pasos para obtener un producto, sino que enfatizan la aplicación de conceptos y reglas, y la utilización de instrumentos para la organización del pensamiento"<sup>45</sup>

La posibilidad que tiene el estudiante para estructurar su conocimiento y consolidarlo depende, en buena medida, de la forma en la cual el profesor organiza, instrumenta y lleva a cabo la exposición de su clase: organizándola lógicamente y elaborando un conjunto de acciones, herramientas y técnicas para lograr el aprendizaje. Las estrategias, instrumentos, herramientas y técnicas escogidas o elaboradas por el profesor deberán estar encaminadas a

---

<sup>45</sup> Colegio de Bachilleres. "Práctica Educativa" en Modelo Educativo del Colegio de Bachilleres. p. 8.

facilitar al estudiante la construcción de esquemas de interpretación y transformación de la realidad.

El instrumento del cual se sirva el profesor para mediar el conocimiento en el alumno estará elaborado para impulsar en este el reconocimiento y dominio de las formas específicas de acercamiento, manipulación, asimilación, reacomodo y construcción de sus objetos de conocimiento "La ejercitación de los métodos otorga al profesor o consultor la función de un organizador e integrador. Esto quiere decir que deberá enfatizar el método como un organizador del pensamiento que se traduce en acciones concretas. También deberá verificar que, a través de la duda, el estudiante pueda llevar a cabo una planeación utilizando los conceptos, los aspectos del método y los marcos de referencia como herramientas; es en este último sentido que se le asigna el papel de integrador"<sup>46</sup> El alumno deberá llegar a dominar las herramientas que el profesor le presenta en el ámbito de los problemas escolares. Sin embargo, también deberá ser capaz de generalizarlas y extenderlas para aplicarlas a los campos de su vida cotidiana, laboral y personal para auxiliarse en la resolución de los problemas que estas dimensiones le plantean.

Una de las ideas básicas que se plantean en este momento del proceso pedagógico que propone el Colegio es que el profesor debe ser capaz de conocer los hábitos de estudio de sus alumnos y saber qué recursos utilizan al estudiar, las técnicas de las cuales se auxilian, con el objeto de que las herramientas intelectuales de trabajo, estudio e investigación que diseñará el profesor se asimilen, se sumen y se complementen con las que usan sus alumnos. Las estrategias propuestas por el profesor y las que el alumno ha logrado desarrollar a lo largo de su vida estudiantil deberán articularse para permitirle al estudiante resolver en forma progresiva situaciones problemáticas a través de una serie de actividades que permitan encontrar respuestas lógicas, utilizando un método sistematizado.

Algunos indicadores de que la organización lógica e instrumental de la clase es coherente y exitosa pueden ser los siguientes:

- el seguimiento de las orientaciones del profesor por parte del alumno
- el desarrollo y aplicación de sus propias estrategias de aprendizaje y organización por parte de los alumnos

<sup>46</sup> Colegio de Bachilleres. La Concepción Pedagógica del Colegio de Bachilleres. p. 17.

- el desarrollo por parte de los alumnos de actividades en busca de información para lograr el aprendizaje esperado
- la formación autodirigida de grupos de trabajo por parte de los alumnos.

### Incorporación de la información

En esta etapa del proceso de aprendizaje que sugiere la Propuesta del Colegio el estudiante tiene la tarea de buscar e incorporar, con la guía, la supervisión y el auxilio del profesor, la información y los datos que le permitan construir el conocimiento sobre un contenido o concepto definido. La consecución de esta información le permite al alumno acceder a los conceptos, principios o axiomas que explican y engloban el problema planteado. Al plantear un problema concreto, determinado y específico, se posibilita al alumno aprender significativamente y no memorizar en forma acrítica o que lo vea como algo ajeno o aislado.

En este momento de la dinámica es tarea de los alumnos el seleccionar, organizar e integrar la información relacionada con las posibles respuestas o soluciones a los problemas planteados. El profesor deberá orientar la búsqueda de la información tomando en cuenta que él mismo es la fuente más próxima de datos para el alumno, con la finalidad de apoyarlo, resolver sus dudas y evaluarlo "Después de contar con una organización lógica e instrumental, es necesario que el estudiante realice las siguientes acciones: identifique y busque las fuentes de información, pregunte y resuelva sus dudas e incorpore, progresivamente y con la guía del profesor, la información estructuradora que le permita lograr el aprendizaje sobre un contenido curricular definido (perfilado ya desde la problematización planteada inicialmente) siempre con la intención de ir encontrando respuestas pertinentes a problemas relacionados o más complejos"<sup>47</sup>

---

<sup>47</sup> Colegio de Bachilleres. Componentes del proceso de enseñanza y aprendizaje. p. 8.

La nueva información y datos recabados por los alumnos son incorporados en sus estructuras cognitivas a través de la creación de nuevos esquemas o con la modificación de los ya existentes, formando o reforzando nuevos conceptos o principios que expliquen la realidad desde una concepción teórica.

Para una adecuada incorporación de la información se proponen tanto tareas para el profesor como para los alumnos. Es tarea del profesor apoyar al grupo y coordinarlo en las actividades que se propongan, aclarar sus dudas, orientar y enseñar estrategias de aprendizaje que le ayuden al logro de los objetivos de aprendizaje establecidos "La línea de relaciones, utilidad y aplicaciones actuales exige del profesor o consultor que sea un informante y un coordinador, es decir que debe brindar información o coordinar los esfuerzos de los estudiantes en la búsqueda autónoma de ésta, con miras lograr que amplíen sus marcos de referencia e identifiquen tanto la utilidad que les representa en su formación como las posibles aplicaciones de los conocimientos construidos"<sup>48</sup> Por su parte, los alumnos deberán organizarse, seleccionar y relacionar la nueva información con sus conocimientos previos a fin de lograr el aprendizaje esperado.

Algunas de las actitudes y conductas por parte de los alumnos que indican o señalan una adecuada incorporación de la información serían las siguientes:

- que los alumnos manifiesten dudas durante el desarrollo del proceso
- que los alumnos manifiesten verbalmente haber localizado o no los materiales pedidos
- que los alumnos manifiesten formas de organización individual o grupal para el desarrollo del trabajo
- el nivel y calidad de los productos que los alumnos presentan
- la participación y las solicitudes de orientación y apoyo de los alumnos

---

<sup>48</sup> Colegio de Bachilleres. La Concepción Pedagógica del Colegio de Bachilleres. p. 19.

## Aplicación

Una vez que el alumno ha logrado la incorporación de la información, la consecución de nuevos datos y nociones, deberá comprobar la pertinencia o la veracidad de esa información mediante la aplicación del mismo en la resolución de una problemática planteada en forma específica. A través de la resolución de situaciones problemáticas en el terreno escolar o el de su vida cotidiana el estudiante deberá verificar si sus nuevos conocimientos son correctos y suficientes.

Al mismo tiempo, para aplicar sus nuevos conocimientos el estudiante tendrá que diseñar herramientas y habilidades para implementar en un nivel de mayor complejidad esas nuevas nociones, esa nueva información y datos incorporados a sus esquemas cognoscitivos. Al aplicar los nuevos conocimientos el estudiante deberá, al mismo tiempo, verificar el dominio claro y certero de un conjunto de saberes y habilidades incorporados anteriormente y ya consolidados y acomodados.

El estudiante tendrá que asumir que este nuevo conocimiento y el grado de dominio que ha logrado sobre él son un producto propio que ha sido elaborado por sí mismo en conjunción con sus objetos de estudio y en la interacción con los demás sujetos que comparten su circunstancia educativa "En el espacio social-escolar, el estudiante ha de asumir dichos conocimientos como un producto propio, generado a través de acciones coordinadas en interacción con el objeto y otros sujetos. Esto producirá que sea consciente de que está aprendiendo y se asumirá como un sujeto cognoscente. La aplicación del conocimiento es, así, una expresión de la modificación de los esquemas cognitivos del estudiante y de la posibilidad de trascendencia del espacio escolar"<sup>49</sup>

La aplicación del conocimiento la debe llevar a cabo el estudiante con respecto a su medio social y natural con la intención de comprender su

---

<sup>49</sup> Colegio de Bachilleres. Componentes del proceso de enseñanza y aprendizaje. p. 8.

utilidad en cuanto a explicaciones y aplicaciones previas. La aplicación del conocimiento estará ubicada en la circunstancia personal y social en que se desenvuelve el alumno e implicará una reflexión, por parte de él, sobre su futuro inmediato e inmediato en términos de su utilidad y aplicación en tareas concretas y en términos del cambio interno del alumno como sujeto del conocimiento y de la acción.

La aplicación del conocimiento supone el dominio de un conjunto de habilidades e instrumentos cognoscitivos para permitir su implementación y utilización en niveles de complejidad creciente y también para que trasciendan el ámbito escolar "Es decir: que después o durante la incorporación de nueva información, ésta tiene que aplicarse para verificar si es correcta y suficiente para resolver problemas planteados relacionados en el nivel de habilidad requerida. La ejercitación se desarrolla, en principio, en situaciones similares a la problematización inicial y paulatinamente se van solucionando problemas más complejos, hasta el límite de tiempo establecido"<sup>50</sup>

El alumno deberá verificar si el conjunto de los conocimientos, la información, o los datos, presentados, analizados y asimilados por él son correctos, suficientes y si le permiten solucionar otros problemas o aplicarlos a situaciones similares.

En el contexto de este momento del proceso, la aplicación, se prescriben algunas tareas que deben realizar tanto los profesores como los alumnos. Por parte del profesor se tendrá que asegurar que la aplicación se da de manera correcta. Tendrá que observar las aplicaciones y soluciones que los estudiantes elaboran para los problemas planteados y proporcionarles información que los retroalimenten si así lo demandan. También es labor del profesor el plantear situaciones y ejemplos similares y análogos al primer problema presentado para que el alumno desarrolle ejercicios en donde aplique la información obtenida. Y deberá continuar planteando situaciones progresivamente más complejas para que el alumno ejercite su información y sus soluciones en niveles de mayor complejidad y profundidad.

Por su parte los alumnos desempeñarán algunas tareas concretas como: resolver los problemas y ejercicios presentados por el profesor, tendrá que comprobar si las soluciones que ellos ofrecen son correctas, tomando en cuenta sus errores y aciertos. Si el alumno detecta errores deberá analizarlos y

---

<sup>50</sup> *Op. cit.* p. 10.

criticarlos para empezar la búsqueda de información más correcta o bien solicitar la ayuda de iguales, sus compañeros, o la del profesor. También será una tarea importante del alumno imaginarse y diseñar ejercicios y situaciones similares y más complejas que el problema ejemplificado en donde aplique su conocimiento. Uno de los indicadores fundamentales de que el proceso de aplicación de los nuevos conocimientos está funcionando y es eficiente es la calidad y la eficiencia que presenta el alumno y el grupo en la resolución de problemas de naturaleza declarativa o procedimental.

### Consolidación

La consolidación es el último momento o etapa en el proceso de enseñanza-aprendizaje dentro de la Propuesta que ofrece el Colegio. La consolidación se entiende como el establecimiento de una nueva estructura cognoscitiva en el sujeto en un equilibrio cognitivo superior "La consolidación es el fortalecimiento de la nueva configuración cognitiva del estudiante, que lo lleva a aumentar su precisión en las respuestas y a ser más eficiente. La consolidación del conocimiento conduce a nuevas interpretaciones de la realidad, expresadas a través de una mayor complejidad en la interacción y comprensión de los objetos, la conciencia individual y la interacción social. Al consolidar lo aprendido, el estudiante establece relaciones superiores, conformando una unidad cualitativamente diferente a la suma de las relaciones encontradas, que le permiten identificar que ciertos conceptos o procedimientos metodológicos son o no son válidos para abordar nuevas situaciones"<sup>51</sup>

En esta etapa, el estudiante recupera su equilibrio cognitivo, vuelve a su estabilidad intelectual, y se revela y se encuentra preparado ya para abordar problemas y conocimientos más complejos. La consolidación permite al alumno una nueva interpretación de la realidad, abordarla desde perspectivas diferentes, nunca antes experimentadas por el alumno. Es decir, el estudiante elabora una nueva visión de la realidad a partir de una generalización o transferencia de su conocimiento, generando una mayor complejidad en su

---

<sup>51</sup> Ibid. p. 12.

interactuar en la comprensión de los objetos a los cuales el alumno se enfrenta, tanto dentro del salón de clases como en su vida cotidiana, al mismo tiempo que vuelve también más compleja su conciencia individual y su interacción social.

La consolidación también la puede experimentar el estudiante en términos negativos. Esto quiere decir que el alumno puede identificar aquellos conceptos, procedimientos o habilidades que ya son obsoletos o inoperantes, aquellos conocimientos que ya no son válidos ni útiles para explicar o ser aplicados en la solución de nuevos o antiguos problemas.

La consolidación es el momento del proceso educativo en donde el sujeto experimenta el fortalecimiento de su estructura cognoscitiva. También es el punto en el cual la información se puede aplicar a una variedad amplia de situaciones y problemas, de manera fundamentada, discriminada y experimentando variaciones. "La consolidación es la función de ejercitar y aplicar conocimientos construidos para que el estudiante logre afirmar los aprendizajes logrados. Al ejercitar y aplicar los conocimientos el estudiante no sólo logrará una integración de los mismos, sino que también podrá relacionarlos con los de otras disciplinas; es decir, aplicar lo aprendido a nuevas situaciones o contenidos. La consolidación y la integración de lo aprendido encuentran su complemento en la retroalimentación, entendida esta como la superación de vacíos y la reafirmación de conocimientos"<sup>52</sup>

Para lograr la consolidación el profesor puede plantear o presentar varias situaciones en las cuales los alumnos tengan que analizar y decidir cuales conocimientos o qué tipo de información son los más pertinentes y adecuados para la solución del problema planteado. También puede utilizar como estrategia el solicitar a los alumnos que planteen ellos mismos otras situaciones o problemas en donde puedan aplicar sus nuevos conocimientos.

Algunas de las conductas o signos que nos permiten presumir que la consolidación se ha llevado a cabo en un grado adecuado son las siguientes: cuando el alumno está en posibilidad de detectar la pertinencia de los nuevos conocimientos en la solución de los nuevos problemas distintos a los planteados en el salón de clases por el profesor. También cuando nos damos cuenta que el alumno ha desarrollado la habilidad, en términos de eficiencia y velocidad, de aplicar correctamente los conocimientos adquiridos.

---

<sup>52</sup> Colegio de Bachilleres. La Concepción Pedagógica del Colegio de Bachilleres. p. 19.

**La Problematicación, la Organización Lógica e Instrumental, la Incorporación de la Información, la Aplicación y la Consolidación** son los momentos básicos, los componentes fundamentales de la práctica educativa que sugiere el Colegio de Bachilleres en su Propuesta Pedagógica. Estos son los elementos que deberán orientar la labor diaria del profesor frente a su grupo, frente a sus alumnos, y en el desarrollo de su clase. La adecuada y exitosa integración de estos elementos está orientada hacia la construcción y la implementación de un modelo didáctico que propicia la acción y la intervención del maestro, pero que también privilegia el accionar del estudiante y su interacción con los diferentes objetos de conocimiento que se le presentan.

La integración de la interacción entre el profesor y el alumno bajo estos momentos y principios fundamentales tiene la finalidad de lograr ciertas actitudes y conductas, ciertos comportamientos y prácticas, entre las cuales destacan:

- motivarse e interesarse más hacia los contenidos de sus materias
- construir una disciplina intelectual de estudio e investigación que pueda aplicar más adelante en futuras actividades escolares o fuera de esta actividad, en el trabajo, por ejemplo, o en su vida personal afectiva
- que el alumno adopte una dinámica intelectual que le ayude a aprender a pensar y aprenda a aprender
- posibilitar el aprendizaje en tres dimensiones: a) para analizar y explicar fenómenos que incidan en su realidad, b) como ejercicio de habilidades lógicas y metodológicas aplicables en las ciencias y las humanidades, y c) como un propedéutico o preparación para materias y asignaturas más complejas en la educación, ya sea en etapas avanzadas del bachillerato o en las etapas superiores.

La Propuesta Pedagógica del Colegio de Bachilleres busca plasmar en momentos concretos, en dinámicas concretas a desarrollar en clase por el profesor, frente a sus alumnos, las ideas básicas del constructivismo: la participación activa y consciente tanto del profesor como del alumno en el aprendizaje, la concepción del aprendizaje como construcción a partir de la modificación de las estructuras cognitivas del alumno, la idea de que el alumno debe aprender a aprender, antes que recibir pasivamente los conocimientos.

Estas son algunas de las ideas fundamentales que se encuentran en el espíritu de la Propuesta que busca ser implementada en los salones de clase y que intentan significar el sentido de la educación que ofrece el Colegio de Bachilleres. Desde nuestro punto de vista esta Propuesta es valiosa y rica porque busca entender y significar el proceso educativo como un proceso eminentemente formativo de la inteligencia y la personalidad del alumno.

Desde estas premisas que acabamos de describir podríamos concluir que el sentido de la educación que ofrece la Institución es el de formar al sujeto en toda su riqueza intelectual y de carácter. Formar sujetos plenos que desarrollen integralmente sus capacidades intelectuales y posean también una inteligencia emocional, que les permita incidir de manera clara, participativa, crítica, consciente y transformadora, que los lleve a percibir las tareas de su tiempo y participar en ellas de manera libre y creativa.

En forma abstracta, en forma teórica, éstas son las propuestas de la Institución para la educación y la formación de sus educandos, de los alumnos que le han sido confiados y encomendados para educar. Sin embargo, en la práctica por el conjunto de condiciones y ambientes educacionales y las políticas ejercidas por la autoridad, estas finalidades y aspiraciones se ven trastocados y violentados.

En lo que tiene que ver con los ambientes educacionales sólo mencionaremos muy brevemente una situación que tiene que ver directamente con la posibilidad de la construcción del conocimiento en el salón de clases. La propuesta de la construcción del conocimiento no tiene nada que ver con aulas y salones hipersaturados de alumnos, en donde las condiciones de atención, disciplina y colaboración son imposibles de ser manejadas adecuadamente por el profesor y los alumnos. La atención de los alumnos al profesor y la clase disminuyen dramáticamente en grupos saturados con más de cincuenta y hasta sesenta alumnos. Esta condición impacta

directamente en la situación de la disciplina en la clase, en condiciones de poca atención y receptividad la disciplina decae. Al mismo tiempo esto representa un impacto muy negativo para la retención de los alumnos en clase, aumentando las inasistencias y el ausentismo, quizás agravado por el hecho de que no siempre alcanzan las bancas para todos los alumnos y tienen que tomar sus clases de pie. En ocasiones se organiza el canibalismo y la cacería de bancas entre un grupo y otro. Nos preguntamos si en estas condiciones un alumno tendrá ganas de construir su conocimiento. O el profesor tendrá muchas posibilidades de construir el conocimiento en colaboración con sus alumnos cuando se tiene que pasar la mitad de la clase pasando lista. En cuanto a los ambientes educacionales solamente quisiéramos señalar estos aspectos, lo cual no quiere decir que no existan otros muchos de igual relevancia y de negativo impacto para la construcción del conocimiento.

Lo que sí es importante señalar puesto que reviste gran importancia y es la finalidad básica de éste trabajo es aquello que tiene que ver con las políticas de la Institución, políticas implementadas en el área docente y pedagógica. Claramente nos referimos a la política institucional de cambio y reestructuración de programas de estudio. Particularmente en el caso que nos ocupa; el de los cambios en los programas de Filosofía II. Cambios que han sido introducidos siguiendo una lógica contraria y contradictoria con los fines de la educación formativa que la Institución declara perseguir.

Este conjunto de cambios sufridos por la materia de Filosofía II, concretamente la sustitución completa de él, no han permitido el implementar los momentos básicos de la Propuesta del Colegio y han convertido a una materia tan rica y fundamental para los alumnos en una materia aberrante y aburrida, sin ningún sentido para los alumnos, en tanto que sólo es un conjunto de referencias históricas con un gran contenido metafísico, alejado de la realidad y los intereses intelectuales del alumno.

Con el temario vigente no es posible hablar del carácter formativo de la materia de Filosofía II y, mucho menos, hablar de la posibilidad de lograr la construcción del conocimiento en los términos de la Propuesta Pedagógica en tanto que esta materia ha sido despojada de su verdadero carácter problematizador y sus contenidos han sido alejados del interés intelectual de los alumnos.

## Descripción de los elementos del programa de Filosofía II Programa vigente hasta 1992.

El programa de la materia de Filosofía II que se encontraba en operación hasta aproximadamente los años de 1991 y 1992, contenía una estructura completamente distinta a la de los programas actuales. Este programa se estuvo operando desde el nacimiento del Colegio, en el año de 1974, con cambios mínimos, hasta los años referidos anteriormente.

Un aspecto importante que hay que mencionar es que la materia de Filosofía II surge como una materia de tipo **seminario**. Esta denominación es una característica de la materia que reviste aspectos relevantes para la formación de los alumnos y para la estructura de la clase, para la participación del profesor, para el desempeño del alumno, para el diseño y entrega de los productos y tareas y para el sentido de la evaluación.

El programa anterior tenía elementos estructurales como los siguientes: **Presentación y manejo del programa, Intención de la asignatura, Ubicación de la asignatura, Listado de contenidos y objetivos de operación, Retícula de la asignatura, Estrategias didácticas, lineamientos de evaluación, y Bibliografía.** Elementos que caracterizan este programa y que es necesario describir brevemente para confrontarlos con los elementos del programa actual, bajo la idea de analizar sus cambios y encontrar los fundamentos y las razones de estos. Enseguida describiremos cada uno de estos elementos.

### Presentación y manejo del programa

En realidad se trata aquí de un índice con una descripción de la sucesión y el orden de los contenidos así como una descripción y definición de cada uno de los apartados en los que se divide el temario. En él aparecen ordenados y caracterizados cada uno de los siguientes elementos:

- **Intención de la asignatura:** aquí se presentan la función de la asignatura, la justificación, el sentido de los contenidos elegidos y las actitudes y habilidades que se pretenden generar en el educando.
  
- **Ubicación:** se señala la relación de Filosofía II con las asignaturas del área de Metodología y Filosofía, así como otras materias del plan de estudios.
  
- **Listado de contenidos y objetivos de operación:** se presentan los contenidos y los objetivos, mismos que precisan la amplitud y profundidad con que se tratan los contenidos, así como la dirección del proceso de enseñanza-aprendizaje-evaluación.
  
- **Reticula de la asignatura:** se presenta una visión general de ésta, señalando las relaciones entre los contenidos y las dos posibles trayectorias con que pueden abordarse, así como la carga horaria asociada con ellos.
  
- **Estrategias didácticas:** son consideraciones que pretenden facilitar la transferencia de los contenidos de acuerdo con los objetivos.
  
- **Lineamientos de evaluación:** son consideraciones respecto a las funciones de la evaluación, los instrumentos que pueden utilizarse y los criterios que deben seguirse para su realización.
  
- **Bibliografía:** se presenta clasificada por unidad y dividida en básica para el alumno y de consulta para el alumno y el profesor. En la bibliografía básica se ha seleccionado un número mínimo de obras considerando que aborda en general los temas y subtemas, y es acorde con la intención y objetivos de la asignatura.

## Intención

En la intención encontramos descritas las finalidades básicas de la materia en cuanto a los valores y las actitudes que ha de asumir el estudiante así como su fundamento. Esto lo encontramos claramente descrito en el siguiente párrafo: "Considerando la intención de Filosofía I, Filosofía II pretende que el alumno complemente su formación cultural básica e intente una síntesis unitaria conformadora de una visión del mundo, la sociedad y el ser humano, brindarle los principios generales en que dicha cosmovisión se basa, para que evalúe e intente resolver situaciones inherentes a su edad, de carácter personal y social, que incluyan la crítica y autocrítica, para contribuir a su desarrollo intelectual"<sup>53</sup>

Se pretende que el alumno elabore una visión de la realidad y la fundamente a partir de un conjunto de principios teóricos generales, principios explicativos que deberán ser aportados por la Filosofía.

La concepción de la realidad la deberá elaborar el alumno, primero que nada, a partir de construir la comprensión de la realidad latinoamericana, partiendo de una situación específica: su mexicanidad. Esta idea la encontramos plasmada en el siguiente párrafo: "Se pretende que en este curso el alumno comprenda la realidad social latinoamericana, en especial la mexicana, la valore y adopte una posición propia en los campos socio-político, ético y estético, y coadyuve a la transformación de la misma, retomando los elementos teórico-filosóficos manejados en Filosofía I"<sup>54</sup>

En este párrafo encontramos la propuesta que va a integrar los tres ejes fundamentales del temario: la filosofía política, la ética y la estética. La realidad latinoamericana y la mexicana se habrán de revisar y analizar desde estas tres dimensiones fundamentales para la vida y la praxis tanto del alumno como del profesor.

<sup>53</sup> Colegio de Bachilleres. Programa de la asignatura: Filosofía II (1985). p. 3.

<sup>54</sup> Op. cit. p. 3.

Una idea que nos parece por demás relevante es el planteamiento, en este apartado del temario, de las finalidades transformadoras de la educación y la acción de los educandos. A fin de cuentas es un llamado para valorar la realidad latinoamericana y nacional, fundamentar esa valoración en una perspectiva teórica, y participar en la transformación de la realidad del estudiante. Consideramos que esta propuesta transformadora es algo de lo más relevante y característico de este programa y se asocia a sus contenidos. Esta consideración transformadora y crítica de la educación y de la enseñanza de la Filosofía se encuentra presente de manera relevante y sustancial en la intención de este programa, es uno de sus principales ejes. Sin embargo, esta idea es abandonada y relegada en el programa vigente.

Otra propuesta relevante en la Intención del programa la encontramos plasmada en el siguiente párrafo: "Es necesario relacionar la problemática de la Filosofía con la lucha ideológica, que remite a diferentes corrientes y posiciones filosóficas en América Latina, identificando la concreción en las formaciones sociales latinoamericanas, lo cual puede ser un instrumento pedagógico que despierte interés en los alumnos por la historia concreta"<sup>55</sup>. La propuesta es revisar la historia concreta de Latinoamérica y del mundo y, estableciendo relaciones entre la Filosofía y la Historia, buscar despertar el interés del alumno en el discurso filosófico como herramienta para comprender la situación de las naciones latinoamericanas, su herencia y su contexto actual, dentro del cual se desenvuelve la vida del alumno.

Al mismo tiempo se acerca el discurso filosófico a la idea de lucha ideológica. Esta idea me parece relevante en tanto que transmite al alumno la concepción de la interpretación de la realidad latinoamericana desde diferentes ópticas, visiones y discursos, los cuales se encuentran confrontados y enfrentados en sus concepciones, en sus visiones del ser humano, de la educación, del desarrollo social, de la moral y de la ética, de la organización política, etcétera, enfrentamiento y contradicción que se resuelve en el desarrollo del pensamiento filosófico en América Latina y en el desarrollo de las condiciones materiales de vida de los sujetos al transformarse y plasmarse el discurso filosófico en discurso político.

---

<sup>55</sup> *Ibid.* p. 3.

Claramente nos referimos aquí a las dos concepciones y visiones de la realidad, del desarrollo socioeconómico, de la política, de la moral, de la educación, del Estado y el gobierno, del ser humano, de la religión, de la historia y las relaciones internacionales, de la libertad: el capitalismo y su doctrina liberal y el socialismo con sus fundamentos filosóficos.

Estas dos doctrinas con su forma de interpretar la realidad latinoamericana y mundial se encuentran presentes en los esquemas del pensamiento moderno y contemporáneo, quiérase o no. Las dos confrontadas en sus fundamentos pero desde las cuales tenemos hoy, y entonces, marcos de referencia para la construcción y el desarrollo de la sociedad, la economía y la política. A partir de ellas y sus premisas se genera la polémica filosófica e ideológica, la lucha política y social que definen el desenvolvimiento de las sociedades actuales.

En la actualidad seguimos presenciando y escuchando las polémicas entre libre comercio o planificación de la economía, entre el predominio del mercado y la intervención del Estado en los procesos económicos, entre los partidarios de la democracia representativa liberal y formal y los partidarios de la democracia real socialista, con sus justos medios y mezclas. Después del fracaso del neoliberalismo en organizar la sociedad mundial en términos de justicia social, libertad, igualdad, desarrollo y paz, volvemos a escuchar los planteamientos a favor del Estado de Bienestar Social. Es decir, la tensión sigue viva, la polémica está presente, y lo está porque sus condiciones y elementos siguen presentes y vigentes en las condiciones del desarrollo social.

Básicamente seguimos confrontando los dilemas que nos plantean estos dos grandes sistemas de pensamiento. A esto es precisamente a lo que nos referimos cuando hablamos de diferentes ópticas, discursos y visiones en la interpretación de la realidad latinoamericana. A este predominio de sistemas de pensamiento, a esta necesidad responde el temario de la materia de Filosofía que estamos examinando, él refleja precisamente esta disyuntiva y esta lucha ideológica. Precisamente, en uno de sus objetivos propone la revisión de los fundamentos filosóficos del Capitalismo y del Socialismo. Acierto importante, a nuestro juicio, en tanto que le presenta al alumno las nociones y premisas fundamentales de estos dos grandes sistemas de pensamiento, tan trascendentes para nuestra historia y nuestro presente, de manera tal que le permite analizarlos y establecer una toma de

posición crítica frente a ellos y fundamentar su praxis a partir de sus fundamentos.

Al mismo tiempo lleva a comprender al alumno que la realidad latinoamericana es posible de ser comprendida y transformada a partir de diferentes discursos, distintos sistemas de pensamiento, y que no exista una sola visión de la realidad y los problemas en el subcontinente. No existen formas de pensamiento únicos, interpretaciones de la realidad exclusivas y verdaderas e impuestas desde los intereses del poder, como en la actualidad se nos pretende hacer creer, la riqueza del pensamiento es amplia y se impone y se expresa en una lucha ideológica, cuestión que el alumno debe comprender y cuestión que en el programa actual se soslaya lamentablemente para el ejercicio del pensamiento filosófico.

El pensamiento filosófico se caracteriza por su riqueza, riqueza que se da al reflejar en él las múltiples determinaciones de la realidad y sus fenómenos. También porque los sujetos y los grupos sociales a los cuales pertenecen elaboran sus propias concepciones y visiones de la realidad y del universo. Estos están allí como parte de la diversidad y la riqueza cultural, en este caso, de América Latina. Por ejemplo, los diversos grupos indígenas y las culturas campesinas en México poseen una visión distinta y rica de su historia y sus relaciones sociales, de sus formas de organización, de su religión, de su arte, etc. Las formas de percibir la realidad de grupos como las actuales organizaciones de defensa de los derechos de las mujeres, de los homosexuales, de los artistas, de intelectuales, de estudiantes, etc. Todas estas son formaciones sociales que buscan integrar sus aspiraciones y sus intereses en el conjunto general de la sociedad. Buscan influir en la integración de una sociedad plural y en su desarrollo en donde su forma de percibir la realidad sea incluida y respetada. De manera que la construcción de una sociedad moderna parta de la integración y de la armonía de todos estos mundos y visiones, en donde todos los mundos tengan cabida tolerante y respetuosa. Esto implica rechazar cualquier proyecto de predominio y de imposición de una visión única de la sociedad y su desarrollo. Proyectos de rechazo, de colonización y de imperialismo, de predominio de los intereses de oligarquías deben ser rechazados y combatidos.

La riqueza cultural, la riqueza de expresiones y de formas de vida, de los latinoamericanos debe ser reconocida y armonizada en el todo social. A ningún grupo o cultura se le impondrán los intereses de otros. Esto quiere

decir entonces que el estudio del pensamiento y la cultura de Latinoamérica no puede concebirse, en términos de los planes de estudio, como la simple revisión de visiones unilaterales y coloniales del pensamiento filosófico. En el estudio del pensamiento filosófico de América Latina se deberá atender a esta riqueza cultural y de pensamiento como un paso indispensable para construir sociedades democráticas, de una democracia real y concreta, basadas en la construcción de consensos que incluyan todos estos mundos que es Latinoamérica. Cualquier intento de estudio de la Filosofía que no incluya la riqueza del pensamiento y la cultura de los latinoamericanos es lamentable.

Si reflexionamos sobre la cultura y el pensamiento de Latinoamérica busquemos que esa reflexión sea auténtica en el sentido de plantear nuestra propia condición y nuestros propios problemas pero reflexionados desde los diferentes ángulos y facetas culturales que integran nuestros pueblos, como lo quería Leopoldo Zea: "La temática de este reflexionar (el latinoamericano), que consideramos filosófico no es, sin embargo, unitaria. Las expresiones de este filosofar son múltiples..."<sup>56</sup> Esta reflexión auténtica debe servir para algo, debe cumplir una finalidad, que no puede ser otra que revelarnos la riqueza del mundo cultural latinoamericano y sus manifestaciones y, a partir de allí, construir un orden social plural y justo. Desde luego, sujetos indispensables en este proceso de reflexión son nuestros estudiantes en tanto que son ellos los llamados a ser los protagonistas de la construcción de este orden social más justo, incluyente y libre "Lo que importa es la búsqueda, aquello que se quiere lograr, lo que se pretende, por así decirlo, salvar. Y cada uno de los hombres que consideramos filósofos han tratado de salvar algo. Algo propio del hombre. Pero del hombre concreto. Del hombre en una determinada circunstancia, en un espacio, en un tiempo. Salvar las circunstancias, ¿por qué no los latinoamericanos?"<sup>57</sup>

"La problemática que trata la ética y la estética se refiere a cuestiones de carácter moral y artístico, entre otras. Algunos problemas importantes para los alumnos se refieren a lo bueno, lo bello y el arte, que son temáticas tratadas en este curso.

<sup>56</sup> Zea, Leopoldo. *Filosofía Latinoamericana*. p. 12.

<sup>57</sup> *Op. cit.* p. 15

“Estos temas tienen como base y están en interrelación con una sociedad específica, de ahí la inclusión de una unidad referente a la filosofía y sociedad en Latinoamérica, que es el marco social en el cual deben inscribirse los temas de ética y estética, relacionando éstos con la educación y la política; por ejemplo, se considera que estas temáticas (filosófico-social, ética y estética) no se encuentran disociadas sino que forman una unidad.”<sup>58</sup>

En este primer párrafo encontramos el planteamiento del análisis y el tratamiento de problemas que resultan ser relevantes para la condición y situación del estudiante. El temario reconoce que el problema del deber ser y el problema del arte son básicos en la vida de los alumnos en tanto que la vida real y concreta, la vida cotidiana de los estudiantes se encuentra envuelta en las dimensiones de la elección y la valoración.

En su vida diaria, en sus situaciones concretas con las demás personas, los alumnos entablan una serie de relaciones y las valoran a partir de una serie de nociones morales: virtudes, normas, principios y reglas. Las relaciones con sus padres, hermanos, compañeros, novios, profesores, están sujetas a consideraciones de orden moral. Los alumnos llevan a cabo sus juicios, sus valoraciones y sus elecciones de manera empírica, de manera inconsciente, con escasa o nula reflexión sobre ello. De esta manera, el propiciar la reflexión en los alumnos, a partir de un conjunto de datos e información teórica y de un método riguroso, desde la Filosofía, es muy importante para su formación intelectual y para la formación de su personalidad en tanto que lo lleva a meditar sobre su situación personal, familiar, escolar, social. Los lleva a reflexionar y criticar el conjunto de mensajes que reciben de los distintos medios de comunicación, a valorarlos y a proponer soluciones a partir de su condición personal e individual, a partir de su creatividad, para fundamentar su propia vida, para mejorarla conscientemente, es decir, para hacer de su vida y sus acciones un ejercicio de libertad. En este sentido es importante el propiciar la reflexión filosófico moral en el estudiante y es importante el tratamiento de este problema en un programa y un curso de Filosofía en el bachillerato.

---

<sup>58</sup> Colegio de Bachilleres. Programa de la asignatura: Filosofía II (1985). p. 4.

En su vida cotidiana, el alumno confronta y conoce objetos que tienen que ver, que son producto de la creatividad y el trabajo humano. Estos objetos y situaciones son percibidos a partir de la sensibilidad propia del alumno y de su propia creatividad. Este es el mundo de los objetos y las funciones de la estética. Mundo específicamente humano. Mundo de la libertad y la creatividad total, de la espontaneidad y la sensibilidad. Aquí el ser humano confronta el mundo y lo transforma según sus propias reglas, símbolos y lenguaje personales. Sabemos que los animales no pueden captar y considerar el mundo a partir de su belleza o su fealdad. Este universo de la belleza es el mundo de los sentidos humanos. Sólo el ser humano es capaz de ver y sentir bello el universo o de transformarlo hacia esa belleza imaginada y debida.

El alumno se encuentra de repente viviendo en el mundo humano. Este es el mundo que ha creado con su trabajo y su sensibilidad, con su práctica transformadora de la naturaleza. En él, todos los objetos son producto de la sensibilidad y la creatividad de los hombres y las mujeres. Es en él en donde los sujetos despliegan su sensibilidad y son capaces de asignar funciones estéticas a los objetos. Todos los objetos que el hombre crea y percibe pueden ser considerados desde el punto de vista estético, en relación con su calidad artística. Es decir, el ser humano vive rodeado de arte.

En este sentido, el alumno debe aprender a reflexionar y valorar ese mundo claramente humano que lo envuelve, a educar dentro de él su creatividad y su sensibilidad. Escoger de manera racional y educada lo mejor de los objetos estéticos y de las producciones artísticas. El ejercicio de un juicio estético es propio de los seres humanos y es también una expresión de su libertad para crear su propio mundo y para adaptarlo, recrearlo a la medida de su sensibilidad. Es claro que propiciar la reflexión en el alumno de los fundamentos de este mundo tan rico y definitivamente humano que es el mundo de la estética y el arte es una función ineludible de la Filosofía, no puede soslayar esta tarea. Esta reflexión deberá estar presente en todo curso de Filosofía que pretenda realmente formar y educar alumnos y seres humanos plenos. Sobre todo porque en la actualidad sabemos que la imposición de una estética, y de una estética de masas y enajenada, es la imposición de una visión del mundo y de una forma de vida, también enajenada.

Un planteamiento que nos parece muy valioso en el temario que examinamos es el de contextualizar y analizar la reflexión sobre el problema del deber ser, de la moral, y el problema del arte y la estética a partir del contexto y la situación específica de los países latinoamericanos. Nuestra vida, la de los alumnos y los maestros, se desenvuelve a partir de la situación de los países del subcontinente latinoamericano y, más concretamente, a partir de nuestra mexicanidad. El ser latinos y mexicanos es lo que nos caracteriza y define. A partir de ello percibimos el mundo. Pensamos el mundo como mexicanos y latinoamericanos, como ciudadanos de países colonizados, enajenados y explotados, hoy globalizados y saqueados más por la fuerza.

Esta condición histórica insoslayable, por más que se quieran olvidar de ella e inventen discursos que la escondan, es la situación desde la cual los mexicanos reflexionamos. La reflexión sobre el problema moral y el problema estético se ve permeada, condicionada y enriquecida por esta condición social y política de los mexicanos.

Los latinoamericanos y los mexicanos tenemos una especificidad a partir de la cual confrontamos nuestras relaciones morales y éticas. Poseemos una sensibilidad formada históricamente y una creatividad muy propia que nos lleva a percibir el mundo y a recrearlo de manera muy particular a partir de nuestra propia sensibilidad.

Nuestras formas y relaciones económicas, sociales y políticas han sido impuestas, importadas desde metrópolis diversas, antes europeas, hoy norteamericanas, con la anuencia y colaboración de nuestras élites económicas y políticas.

Sin embargo, es urgente el pensar nuestras propias formas de relaciones económicas, políticas y sociales. Formas alternativas a las dominantes que contribuyan a sacar al país del subdesarrollo y de la explotación, de la enajenación perpetua, de la pobreza eterna a que nos condena la globalización salvaje y el terrorismo global impuesto por el imperio.

El llamar a los alumnos a la reflexión de problemas fundamentales, básicos que envuelven su vida personal e individual y su vida social y colectiva, sus relaciones con las demás personas, como los problemas morales y los problemas del arte es fundamental. Pero también es indispensable concretar estos problemas en su dimensión política: el

enfocarlos desde el contexto histórico y social específico de los latinoamericanos y los mexicanos. Este contexto histórico y social latinoamericano y nacional permite la concreción de los problemas en una perspectiva más real, menos enajenada por enfoques ajenos e impuestos.

Es así que un planteamiento de temario, de contenidos y objetivos, con esta perspectiva más real, rica y significativa para el alumno, permite el acercamiento del alumno a la Filosofía desde posibilidades más formativas, educativas e integradoras de la inteligencia y la personalidad, en la medida en que llena de contenido concreto, de significado vivencial y existencial al discurso filosófico y lleva al alumno a interesarse más por el discurso teórico, al convertirlo en una verdadera herramienta explicativa e interpretativa de la realidad.

#### Ubicación de la asignatura

La ubicación de la asignatura se refiere al lugar que ocupa la materia dentro de la currícula general del Colegio de Bachilleres. Indica el lugar de la materia en el cuerpo general de las asignaturas que componen el programa de estudios del Colegio y las relaciones que la materia establece con las demás asignaturas. Explica los servicios y las influencias que la materia proporciona a las demás y los servicios que ella misma recibe de las demás materias.

“Esta asignatura, perteneciente al área de Metodología y Filosofía, se encuentra ubicada en el sexto semestre; esto se debe, entre otras razones, a que pretende ser integradora y desarrollar en el alumno su capacidad de síntesis, por lo cual requiere de un acervo de conocimientos que son adquiridos por el educando en los semestres comprendidos de primero a quinto, en cada una de las materias que conforman el plan de estudios de esta institución. Dichos conocimientos suponen una mayor capacidad de abstracción y una mejor comprensión de lectura, elementos indispensables para entender el discurso filosófico y analizar la argumentación empleada por diferentes filósofos, corrientes y posiciones filosóficas, para que el alumno esté en posibilidad de valorarlas”

“Los antecedentes de Filosofía II se encuentran en Métodos de Investigación I y II, así como en Filosofía I que se imparten en primero, segundo y quinto semestres respectivamente, las cuales le proporcionan habilidades metodológicas y elementos teórico-filosóficos. Recibe servicios de las materias de Taller de Lectura y Redacción y Literatura, donde se desarrollan las habilidades básicas para comprender y expresar mensajes, ya sea en forma oral o escrita, y de las materias del área de Ciencias Sociales, en donde se revisan diversas corrientes teóricas para el estudio de la sociedad y se aplican al caso de la realidad mexicana. Estas relaciones son las más evidentes, lo cual no excluye la relación de Filosofía II con otras asignaturas y materias del plan de estudios.”<sup>59</sup>

### Contenidos y objetivos

Este apartado del programa de estudio de la materia de Filosofía II se refiere al conjunto de temas y subtemas que se proponen revisar durante el semestre, así como el conjunto de finalidades u objetivos que se pretende cumplir al enseñar y analizar estos temas con los alumnos. Básicamente aquí se define **qué enseñar y para qué enseñarlo**. Esta parte del programa es importante en tanto que reviste un conjunto de cambios, en los contenidos y los objetivos, muy radicales con respecto al temario vigente, razón por la cual es necesario describir brevemente estos temas y sus finalidades.

#### “Unidad # 1. Filosofía y sociedad en América Latina.

##### Contenido (unidad/tema/subtema)

##### objetivos

Unidad I. Filosofía y sociedad en América Latina.

1. Reflexionar sobre la realidad latinoamericana, haciendo énfasis en la mexicana, considerando algunos elementos teórico-filosóficos, para asumir una actitud conciente y crítica y coadyuvar a la transformación social.

<sup>59</sup> Colegio de Bachilleres. Op. cit. pp. 5-6.

**Tema 1.1 Filosofía, sociedad y lucha ideológica.**

**1.1 Caracterizar algunos elementos teórico-filosóficos, y explicitar la relación entre filosofía, sociedad y lucha ideológica, para posibilitar la reflexión sobre la realidad latinoamericana.**

**1.1.1 Filosofía y sociedad.**

**1.1.1 Caracterizar la relación entre filosofía y sociedad, entendida esta como una formación social concreta, considerando los elementos teóricos adquiridos en Filosofía I y otras materias, para comprender el tratamiento que la filosofía hace de la sociedad.**

**1.1.2 Filosofía y lucha ideológica.**

**1.1.2 Caracterizar la relación de la filosofía con la lucha ideológica, ejemplificando esta relación en situaciones históricas concretas, para comprender el papel de la filosofía en los fenómenos sociales en América Latina.**

**1.1.3 Fundamentos filosóficos del capitalismo y del socialismo.**

**1.1.3 Caracterizar al socialismo y al capitalismo, considerando los conocimientos adquiridos en Filosofía I y otras asignaturas, e identificar los fundamentos filosóficos de los mismos, para ubicar las sociedades latinoamericanas en relación con estos modelos.**

**1.1.4 Liberación e identidad.**

**1.1.4 Caracterizar algunas categorías tales como: liberación e identidad, entendiéndola liberación como un proceso de descolonización cultural, moral y artística, entre otras, y a la identidad como conciencia nacional, identificándolas en la realidad latinoamericana, para posibilitar la comprensión de su problemática filosófico-social.**

**Tema 1.2 Problemática filosófica social en América Latina.**

**1.2 y 1.2.1 Analizar algunos problemas filosófico-sociales de América Latina, considerando los elementos teóricos indicados en esta unidad, en Filosofía I y en otras materias, para asumir una actitud crítica y proponer una solución tentativa a los problemas planteados.**

**Algunos ejemplos de problemas que pueden ser tratados en este tema son:**

La filosofía y su influencia en los movimientos de liberación nacional; la educación como liberación y como aparato ideológico del Estado; relación entre enajenación, educación y conciencia social; democracia y dictadura como formas de gobierno en América Latina; lucha intercultural y la identidad nacional; dependencia económica y cultural; enajenación y medios masivos de comunicación; violencia y represión política; el socialismo en América Latina; religión y movimientos de liberación en América Latina; Teologías ortodoxas vs. Teología de la Liberación.

Estos problemas son a manera de sugerencia y no excluyen la posibilidad de tratar otros.

En aquellos problemas que sea necesario, se recomienda mencionar sus antecedentes histórico-filosóficos.<sup>60</sup>

El temario propone tratar aquellos temas y conceptos, en los cuales se haga necesario, a partir de una perspectiva histórica- filosófica. Es decir, localizar en el tiempo el inicio o surgimiento de un concepto, problema o propuesta filosófica, revisando el desenvolvimiento de ese concepto a lo largo del tiempo hasta traerlo para su análisis e interpretación en el momento actual. Por ejemplo el tema de la caracterización del capitalismo y el socialismo y sus fundamentos filosóficos podría ser tratado a partir de revisar las primeras expresiones económicas del capitalismo en el siglo XIII en Italia para posteriormente analizar el papel de las Cruzadas y de los grandes descubrimientos geográficos e históricos en el desarrollo del capitalismo, como el descubrimiento de América y su conquista, la Circunnavegación de África. Hacer referencia a la Revolución Industrial, a la Revolución Inglesa y la Revolución Francesa y su impacto en el predominio del capitalismo en Europa. También hacer mención a los procesos del Colonialismo Europeo en América Latina, África, Asia y Oriente y explicar cómo a través de ellos las potencias coloniales europeas consolidan su desarrollo y predominio capitalista. Explicar como las potencias coloniales trasladan sus modelos de desarrollo económico y sus leyes a los países colonizados y provocan las guerras de Independencia en América Latina, guerras de independencia cuyos resultados crean los actuales Estados nacionales y sus Constituciones de corte liberal. Posteriormente hacer referencia a la aparición del Marxismo a mediados del siglo XIX en la Europa desarrollada, mencionando la misma interpretación que el marxismo hace del comunismo primitivo y del Socialismo Utópico y su propia caracterización como Socialismo Científico.

---

<sup>60</sup> *Op. cit.* pp. 6-7.

Desde aquí se podría partir para explicar los fundamentos filosóficos del Capitalismo y del Socialismo.

Los problemas y temas que se mencionaron anteriormente son una propuesta y una sugerencia del mismo temario de Filosofía II. El temario sugiere revisar y desarrollar estos temas como elementos concretos, empíricos, históricos y sociales a partir de los cuales ejemplificar, explicar y analizar los conceptos filosóficos propuestos en el mismo.

Un planteamiento que nos parece por demás relevante es la propuesta de reflexionar sobre la realidad latinoamericana a partir del contexto y la situación específica de la sociedad mexicana. La relación entre la Filosofía y la sociedad tiene que ser analizada y reflexionada desde la particular relación que presenta en nuestra sociedad para después proyectar esta reflexión al ámbito de todo el subcontinente latinoamericano.

La propuesta es el análisis de la relación entre la sociedad, la Filosofía, la ideología, los sistemas políticos y la cuestión de la identidad y la especificidad de lo mexicano y lo latinoamericano, así como una reflexión sobre las posibilidades de la liberación. La finalidad es posibilitar la comprensión de la problemática filosófico social en América Latina pero desde la propia visión y categorías de los mexicanos.

Conceptos tan importantes como la relación entre la sociedad, la ideología, la Filosofía, los sistemas políticos vigentes en América Latina y sus propuestas económicas y políticas, la cuestión de las nacionalidades y las identidades (identidades criollas, identidades mestizas e identidades indígenas, son planteamientos muy importantes, hoy por hoy, en la medida en que presenciamos reclamos y planteamientos de reconocimiento de identidades y autonomías indígenas y campesinas en toda Latinoamérica y el mundo), la propuesta de una idea como la liberación, son conceptos que se propone que sean analizados a partir de la reflexión sobre problemas concretos que se presentan en nuestras sociedades. El problema de la dependencia económica y cultural de los países subdesarrollados, la violencia y la represión política (tema de gran actualidad en México en cuanto se abren fosas de desaparecidos y se descubren guerras sucias, se descubren actores y culpables de esta guerra

y se procede a conformar "comisiones investigadoras de la verdad" y fiscales especiales para documentar asesinatos y violaciones de derechos humanos de mujeres y niños. Tema de gran actualidad y motivo de la reflexión de hoy es el asesinato político de defensores de derechos humanos y la encarcelación de militares que reclaman la vigencia de los derechos humanos); el tema de la relación entre la educación y la ideología; la enajenación y los medios masivos de comunicación; la educación, la conciencia social y la enajenación; el tema de la democracia y la dictadura; todos estos son problemas a través de los cuales se puede llegar a una categorización de los grandes temas propuestos.

Esta es una propuesta importante en tanto que llama a los alumnos al análisis real de su contexto y lo interesa en su problemática. Así la Filosofía, el discurso filosófico se convierte en un discurso como el que reclama Michel Foucault: la Filosofía como problematización de una actualidad, como interrogación hecha por el filósofo de esa actualidad de la que forma parte y en relación a la que tiene que situarse. De esta manera la Filosofía le interesa al estudiante en tanto que instancia que le explica y le esclarece el mundo en el que vive, le explica su propia circunstancia y condición y lo lleva a descubrir en la Filosofía el mundo verdadero de su propio pensamiento y su propia praxis.

Este tipo de planteamiento de objetivos no se queda sólo en la propuesta del análisis y la reflexión sobre estos problemas. Por el contrario plantea la necesidad de dar un paso más: analizar los problemas, criticarlos, pero, además, asumir una actitud consciente y crítica y proponer soluciones tentativas y creativas a los problemas tratados. El propósito es que el estudiante asuma una **conciencia crítica y propositiva** a partir del análisis de su propia condición. A partir de aquí se posibilita y se genera naturalmente, casi de manera espontánea, un llamado y una actitud de transformación en el sujeto. Desde aquí el estudiante interroga y participa en la definición de su propia existencia. Estos son los rasgos de la educación formativa que pensamos que debe posibilitar la Filosofía y su aprendizaje en el bachillerato.

El tratamiento de este temario, con sus contenidos y objetivos, pensamos que es realmente problematizador. Confronta al alumno con problemas reales de su condición como mexicano y latinoamericano. Lo lleva a reflexionar creativamente sobre problemas palpables que rodean claramente su vida cotidiana, su vida intelectual, sus relaciones laborales, morales, estéticas, su vida social y personal total.

Por otro lado, tampoco pensamos que los problemas y contenidos que propone abordar el temario sean anacrónicos o estén superados, ni como problemas concretos de las relaciones sociales, políticas y económicas, de los latinoamericanos y, en consecuencia, tampoco están superados como problemas para la reflexión filosófica de los sujetos de la historia contemporánea de Latinoamérica. Subsiste el problema de la explotación, la enajenación y el subdesarrollo. El problema de la violencia política es una constante muy actual en nuestro subcontinente. La propuesta de la construcción del socialismo como alternativa al capitalismo salvaje y terrorista la seguimos manteniendo y, desde luego, mantenemos nuestra intención de debatir y polemizar sobre ella. En este sentido, sigue siendo válido hablar de la especificidad de los latinoamericanos y los mexicanos, de su identidad, y de las posibilidades de liberación de los países subdesarrollados y explotados de Latinoamérica ¿o es que acaso el triunfo del capitalismo y su predominio a nivel global han borrado la explotación de estos países? ¿alguien se atrevería a afirmar que hoy vivimos en un orden mundial más justo y equitativo con respecto a la riqueza mundial producida? La democracia es hoy una discusión. Sobre todo después del lamentable espectáculo de la "democracia estadounidense" en sus últimas elecciones. Debatir sobre la esencia real de la democracia y sus posibilidades en América Latina sigue siendo una necesidad. El papel de los medios masivos de comunicación y de información en las sociedades contemporáneas y su contribución a la democracia, la libertad y la justicia social es algo que se tiene que repensar. Lucha intercultural ¿enfrentamiento entre civilizaciones? Eso nos suena a algo actual, trágicamente actual. Este problema se propone para su análisis en el temario anterior que describimos. Una idea que nos asalta es que todos estos son problemas muy actuales en Latinoamérica y todo el mundo, que están muy lejos de ser resueltos y solucionados, por lo tanto es urgente pensarlos y repensarlos. Deben ser objetos de reflexión urgente y necesaria para los filósofos, es necesario abocarse a ellos. Pero no solamente los filósofos: es necesario llamar a todo mundo para contribuir a esta reflexión, desde luego, también, y en forma eminente, a nuestro estudiantes.

Es inexplicable la salida de este tipo de planteamientos, de contenidos y objetivos, del temario actual de la materia de Filosofía. El temario actual adolece de un planteamiento tan rico en sus condiciones de formatividad que el temario anterior.

## “Unidad # 2. Ética.

Contenido (unidad/tema/subtema)	Objetivos
Unidad 2: Ética.	2. Reflexionar sobre la problemática moral en América Latina, considerando algunos elementos teóricos de la ética, para que el alumno asuma conciente y críticamente sus propios valores morales.
Tema 2.1 Ética y moral.	2.1 Caracterizar algunos elementos teóricos de la ética, y explicar la relación entre ética y moral, para posibilitar la reflexión sobre la problemática moral en América Latina.
2.1.1 Ética, moral y algunas disciplinas. carácter	2.1.1 Definir a la ética y a la moral; relacionar la ética con otras disciplinas, tales como: derecho, economía, psicología y sociología, y señalar el histórico-social de la moral, para comprender la especificidad y relación de la ética y la moral.
2.1.2 Especificidad del acto moral.	2.1.2 Analizar las características del acto moral, para distinguirlo de otro tipo de comportamientos humanos.
2.1.3 Libertad-necesidad, responsabilidad y conciencia moral.	2.1.3 Caracterizar y relacionar algunos conceptos fundamentales tales como: libertad, necesidad, responsabilidad y conciencia moral, para aplicarlos en el análisis y reflexión sobre el comportamiento y problemática morales.
2.1.4 Valor y valoración moral.	2.1.4 Caracterizar el valor y la valoración moral; identificar los valores de la sociedad actual y reflexionar sobre la propia jerarquía de valores, para asumir una actitud crítica que permita el análisis de la problemática moral en América Latina.

**Tema 2.2 Problemática moral en América Latina.**

**2.2 y 2.2.1** Analizar algunos problemas morales en América Latina, considerando los elementos teóricos indicados en esta unidad, la anterior, Filosofía I y otras materias, para comprender y valorar el comportamiento moral y proponer soluciones tentativas a los problemas planteados.

Algunos ejemplos de problemas que pueden ser tratados en este tema son:

Crisis de valores morales en la sociedad actual; moral y educación; moral y movimientos de liberación nacional; moral y sexualidad; moral y religión; agentes moralizadores (familia, escuela, iglesia); la moral como producto de la ideología dominante; moral, aborto y control natal; crisis social y crisis moral en América Latina; moral revolucionaria; moral y política; moral y movimientos de liberación femenina.

Estos problemas son a manera de sugerencia y no excluyen la posibilidad de tratar otros.<sup>61</sup>

Estos temas y problemas son propuestas del mismo temario para analizar de manera más concreta y empírica, más vivencial los conceptos filosóficos referidos en esta unidad de Ética. El temario señala estos temas como posibilidad para tratar situaciones y fenómenos cercanos a la vida cotidiana del alumno para explicar con mayor concreción los conceptos.

**“Unidad # 3. Estética.**

**Contenido (unidad/tema/subtema)**

**Objetivos**

Unidad 3. Estética.

3. Reflexionar sobre la problemática estética en América Latina, considerando algunos elementos teóricos de la estética, para que el alumno asuma conciente y críticamente sus propios valores estéticos.

---

<sup>61</sup> Ibid. pp. 8-9.

**Tema 3.1 Estética y su relación con otras disciplinas.**

**3.1 Caracterizar críticamente algunos elementos teóricos de la estética, para posibilitar la reflexión sobre la problemática estética en América Latina.**

**Tema 3.1.2 Experiencia Estética.**

**3.1.2 Caracterizar y relacionar al sujeto y objeto estético analizar y cuestionar conceptos tales como: "obra de arte", "Creación", "Genialidad" y "Contemplación", para comprender la experiencia estética en relación con la lucha ideológica que se expresa en la producción artística en América Latina.**

**Tema 3.1.3 Algunas categorías estéticas.**

**3.1.3 Caracterizar algunas categorías de la estética, tales como: "bello", "trágico", "grotesco", "cómico", así como su contenido ideológico, y relacionarlas críticamente con la producción artística, para tener elementos de análisis y reflexión sobre la valoración estética.**

**Tema 3.1.4 Valor y valoración estética.**

**3.1.4 Caracterizar el valor y la valoración estética e identificar los valores estéticos de la sociedad actual, para asumir una actitud crítica que permita fundamentar juicios estéticos y reflexionar sobre la problemática estética en América Latina.**

**Tema 3.2 Problemática estética en América Latina.**

**3.2 y 3.2.1 Analizar algunos problemas estéticos en América Latina, considerando los elementos teóricos indicados en esta unidad, las anteriores, Filosofía I y otras materias, para comprender y valorar el comportamiento estético y proponer soluciones tentativas a los problemas planteados.**

**3.2.1 Análisis de algunos problemas elegidos.**

Algunos ejemplos de problemas que pueden ser tratados en este tema son:

Corrientes artísticas y su relación con el contexto histórico-social en América Latina; El arte como mercancía, producción, distribución y consumo; Arte e ideología; La significación estética; Arte y educación; Pseudoarte y medios masivos de comunicación; Arte popular y arte elitista; Artesanías y bellas artes; La influencia de los medios masivos de comunicación en los juicios estéticos; Arte y movimientos de liberación nacional; El muralismo en México ( arte político -arte purista, producción artística colectiva -

producción individual, arte monumental -pintura de caballete, arte figurativo -arte no figurativo).

Estos problemas son a manera de sugerencia y no excluyen la posibilidad de tratar otros.<sup>62</sup>

Los anteriores problemas mencionados son propuestas del mismo temario que aparecen como sugerencias de temas didácticos para tratar de manera más vivencial cada contenido y explicarlo más concretamente. El profesor podrá hacer la propuesta al grupo para tratar uno o varios de estos temas según sea el interés de los alumnos y el profesor.

### Reticula de la asignatura

La retícula de la asignatura del programa de Filosofía II la podríamos caracterizar como una especie de diagrama de flujo que nos indica las trayectorias que se propone siga el proceso de desarrollo de los temas; muestra las relaciones entre los contenidos y especifica la carga horaria estimada para cada unidad, tema y subtema.

Esta retícula está dividida en tres partes: macroretícula, mesoretícula y microretícula. La macroretícula señala y especifica los grandes temas y unidades en los cuales se divide el temario, en este caso señala las unidades de Filosofía y sociedad en América Latina, Ética y Estética. Por su parte la mesoretícula indica los subtemas que integran cada una de las unidades: 1.1 Filosofía, sociedad y lucha ideológica; 1.2 Problemática Filosófica social en América Latina; 2.1 Ética y moral; 2.2 Problemática moral en América Latina; 3.1 Estética; 3.2 Problemática estética en América Latina. En tanto que la microretícula determina cada uno de los temas específicos que se van desagregando a partir de los tres temas fundamentales y sus subtemas.

---

<sup>62</sup> Ibid. pp. 10-11.

Asimismo nos indica la carga horaria, el número de horas estimadas en que se debe de trabajar cada unidad. En este caso para la unidad de Filosofía y sociedad en América Latina se indican 17 horas de trabajo. Para la unidad de Ética se refieren 12 horas en el semestre. En tanto que para la unidad de Estética se proponen 12 horas de trabajo. Al mismo tiempo se indica que "sobran" cuatro horas para ser distribuidas en el desarrollo de los temas de acuerdo al criterio del profesor, es decir, las puede dedicar a tratar los temas que a su juicio sean más relevantes.

Una característica interesante del temario, que se propone en este apartado, la retícula, es la de posibilitar cierta libertad en la forma de relacionar los temas para su tratamiento "En el programa de Filosofía II se consideran por lo menos dos trayectorias, de las cuales elegirá una el profesor, esto es, el docente puede partir de los elementos teóricos para arribar a las problemáticas filosófico-social, moral y estética, o bien, es posible iniciar por tales problemáticas y derivar de aquí los aspectos teóricos. En todo caso los elementos teóricos y la problemática no se encuentran disociados y pueden incluso tratarse a la par"<sup>63</sup> Es decir, el programa no establece una linealidad rigurosa en el tratamiento de los temas, ni en sus momentos ni sus relaciones. Se puede ir de los elementos estrictamente teóricos, filosóficos, y llegar a los momentos prácticos de análisis de la realidad con ejemplos concretos, o bien se puede seguir el camino inverso, lo cual dependerá del criterio del profesor y de cómo, según su experiencia, perciba al grupo, sus características y necesidades.

Otra idea que nos parece importante de este temario es la posibilidad que le presenta al profesor para tratar con más profundidad los temas que considere más relevantes e importantes "Considerando que el curso debe ser impartido en un mínimo de cuarenta y cinco horas, se señalan diecisiete para la primera unidad, doce para la segunda y doce para la tercera; las cuatro horas restantes son para que el profesor las distribuya en la o las unidades de acuerdo a la trayectoria y estrategias didácticas elegidas y a las características e intereses del grupo y profesor"<sup>64</sup> Es decir, el profesor puede dedicar más tiempo a aquellos temas que considera más esenciales para la formación de los alumnos, o bien puede escoger detenerse más tiempo en los temas en los cuales los alumnos manifiesten más gusto e interés. Incluso puede proponer e introducir temas y lecturas que no se encuentran en el temario, pero asociados

---

<sup>63</sup> Ibid. p. 12.

<sup>64</sup> Ibid. p. 12.

con él, para enriquecer los desarrollos, las discusiones y la participación en clase.

Aquí se presenta un espacio para la participación directa del alumno en la promoción, exposición y discusión en clase de temas que son de su interés natural en tanto que joven y adolescente, que pueden ser tratados desde una perspectiva filosófica con la ayuda y asesoría del profesor. En este punto se da una posibilidad para que el alumno participe creativamente en su formación y lleve el análisis riguroso de la Filosofía a los espacios naturales de su vida cotidiana y social. El profesor puede proponer a los alumnos que participen señalando temas de su interés, relacionados con la materia y el temario, para que ellos mismos los investiguen, los expongan, los discutan y lleguen a conclusiones. Este era un espacio valioso para la participación y la creatividad de los alumnos. Estas dos características del temario anterior, su no linealidad en el tratamiento de los temas y su apertura a aportaciones a partir de los intereses de alumnos y profesor, lo hacían un temario, desde nuestro punto de vista, más acorde con la finalidad formativa de la materia de Filosofía II.

### Estrategias didácticas

Este apartado del temario se refiere a un conjunto de sugerencias sobre cómo se deben abordar los temas, de qué herramientas, procedimientos y estrategias se puede valer el profesor para favorecer la transferencia de los contenidos. ¿Cómo enseñar los temas? Es la pregunta que se busca responder para determinar de qué elementos puede echar mano el profesor para desarrollar una clase, una exposición de temas, más clara, comprensible e interesante para los alumnos.

Las estrategias didácticas están pensadas a partir de algunas ideas rectoras que a continuación mencionaremos.

En primer lugar se establece que la finalidad de la materia no es memorística, no se pide aquí al alumno habilidad y destreza para guardar información, más bien se espera de él la reflexión y el análisis, la comprensión de conceptos filosóficos y su aplicación para explicar sucesos concretos de la

realidad. Al mismo tiempo se recurre a casos y ejemplos de la realidad y la vida cotidiana del alumno para entender las categorías filosóficas. Con esta finalidad se le propone al profesor recurrir a material de lectura más ágil, accesible y actualizado para el alumno como artículos de periódicos y revistas "Dado que la asignatura no pretende que el alumno repita memorísticamente conceptos, sino reflexione sobre la realidad concreta considerando algunos elementos teóricos, se recomienda la lectura de materiales y la referencia a experiencias concretas. Las lecturas no deben ser únicamente de libros sino también de material actualizado como artículos de revistas y periódicos"<sup>65</sup>

También se propone como estrategia didáctica el recurrir a experiencias concretas del alumno. Es decir, el enfrentar al alumno con objetos, situaciones y fenómenos de su realidad, de su contexto social, familiar, laboral, etc, a partir de los cuales establezca su reflexión "Respecto a las experiencias concretas se sugiere analizar: obras pictóricas, musicales, cinematográficas y plásticas, entre otras, así como situaciones del núcleo familiar, del trabajo, y de la convivencia social, para que sea más rico y preciso dicho análisis"<sup>66</sup>

Siguiendo esta idea de recurrir a las experiencias concretas de los alumnos, se propone en la unidad de Ética el análisis de problemas y fenómenos concretos de la moralidad de los sujetos históricos actuales. Problemas vigentes que los alumnos confrontan en sus relaciones reales con las demás personas como la drogadicción, el aborto, el erotismo y sus múltiples manifestaciones, las relaciones de pareja y matrimoniales, la moral y la política, etcétera. Esto se deberá de hacer recurriendo a elementos más inmediatos, visuales y representativos como películas, obras de teatro... "Análisis de: comportamientos morales concretos en la sociedad, la familia, películas, obras de teatro, programas y comerciales de radio y televisión, lecturas de revistas, cuentos, poesía y noticias"<sup>67</sup>

Al mismo tiempo, las estrategias didácticas que se sugieren en la unidad de Estética buscan llenar de contenido y de un significado más concreto la reflexión sobre el arte retomando las experiencias individuales y personales de los alumnos como sujetos del proceso creativo artístico en términos de su propia capacidad para realizar obras de arte. Se busca retomar y reflexionar sobre el arte a partir de lo que los alumnos han hecho: pintura, música, poesía, teatro, canto, danza, escultura, dibujo, mímica, etcétera. También se busca

<sup>65</sup> *Ibid.* p. 13.

<sup>66</sup> *Ibid.* p. 13.

<sup>67</sup> *Ibid.* p. 16.

explorar y explicar la vivencia estética a partir del papel del alumno de observador. Permitirle al alumno el contacto con el arte a partir de su papel de espectador, de observador, de crítico, indicándole la necesidad de ir a apreciar estas manifestaciones al teatro, el cine, la música, la danza, la pintura, etc.... "Para Estética es fundamental la vivencia o experiencia estética, no solo como contemplador sino como creador. Son varios los alumnos que han practicado poesía, pintura, canto, baile, etc., luego es conveniente aprovechar esas inquietudes para que los elementos teóricos se concreten... Contemplación y análisis estético de películas, obras de teatro, exposiciones artísticas, programas y comerciales de televisión y radio, lecturas de revistas, cuentos, poesía, visitas a museos, conciertos y concursos"<sup>68</sup> Abordar la reflexión sobre el arte a partir de sus dos polos: el creador y el espectador es especialmente valioso porque permite un mejor acercamiento y comprensión del fenómeno artístico. Colocar a los estudiantes en este doble papel de creadores y espectadores a partir de sus propias experiencias y vivencias, y reflexionar sobre ellas, es particularmente importante para la categorización de este fenómeno estético y para la formación filosófica del alumno.

Recordemos que este curso estaba diseñado bajo el formato de un seminario; por lo tanto la participación activa de los alumnos en el desarrollo, la exposición y la discusión era fundamental para el logro de las finalidades del curso. En este sentido las estrategias son coherentes al proponer la utilización de técnicas grupales que alientan la participación creativa y activa de los alumnos como son las mesas redondas, debates, corrillos, lluvias de ideas y la elaboración de obras de teatro diseñadas y actuadas por los alumnos en donde reflejen y expliquen los conceptos revisados "Con la intención de propiciar la mayor participación de los alumnos, es recomendable que se empleen técnicas grupales (mesas redondas, debates, corrillos y particularmente los sociodramas) acordes al logro de los objetivos"<sup>69</sup> Creemos en definitiva que el alentar la participación de los alumnos en este tipo de dinámicas es bastante más productivo en términos de su propia capacidad de reflexión, análisis y crítica.

El respeto y el aliento a la libertad y la espontaneidad de los alumnos para plantear sus propios puntos de vista es una herramienta didáctica y pedagógica

<sup>68</sup> Ibid. pp. 15-17

<sup>69</sup> Ibid. p. 13

elemental y esencial. La libertad de expresión de pensamiento y de palabra es condición necesaria para el desarrollo intelectual y de la personalidad del alumno así como básica para las finalidades de la clase. Este ambiente de libertad es promovido como una estrategia básica de aprendizaje en este temario.

El trabajo interacadémico, la relación con las demás materias y academias es fundamental para el éxito del proceso de enseñanza-aprendizaje. El plantear la realización de actividades conjuntas con las demás academias es una estrategia didáctica y pedagógica fundamental para interesar a los alumnos en sus materias y en sus contenidos. En la materia de Filosofía debe ser así. Debe existir una interrelación, una interacción con las demás academias y materias, con Historia, con Ciencias Sociales, con Matemáticas, Física, Química, Con Taller de Lectura, con Literatura, con Economía, con Antropología, asimismo con talleres como música, danza, teatro, poesía, pintura y con actividades deportivas, etcétera. Esta visión la encontramos plasmada en el temario que analizamos "También se recomienda fomentar la socialización del conocimiento aplicando algunas técnicas de investigación que le permitan al alumno, entre otras cosas, conocer la relación entre la dominación económica y los problemas sociales, y entre los medios masivos de comunicación y los valores éticos y estéticos. Lo anterior se puede reforzar en la interacción en otras áreas como Historia, Ciencias Sociales, Talleres de Danza, Teatro, Artes Plásticas o Dibujo, que pueden brindar apoyo en cuanto a contenidos y actividades realizadas conjunta o previamente".<sup>70</sup> En definitiva esta dinámica interacadémica favorece el interés y la formación del alumno, lo lleva a tener una visión más completa de los fenómenos y construye un juicio crítico más certero. Desgraciadamente esta visión y trabajo interacadémico en la actualidad se ha perdido en el Colegio de Bachilleres. Dinámica de trabajo que las autoridades bien se cuidan de no fomentar ¿Por qué será?

---

<sup>70</sup> Ibid. p. 14.

## Lineamientos de evaluación

Los lineamientos de evaluación son una propuesta con respecto al sentido y la función de la evaluación dentro del proceso de enseñanza-aprendizaje, sobre las herramientas que se pueden utilizar en ella y los criterios que guían su realización. Se entiende por evaluación el momento y las acciones encaminadas a verificar el grado de avance en la apropiación y la construcción del conocimiento por parte del alumno reflejado en el grado de dominio sobre los conceptos aprendidos.

Una idea fundamental presente en este temario, que nos parece relevante para la dinámica misma del proceso de enseñanza, para su desarrollo concreto en el salón de clase y para el planteamiento de la evaluación es la propuesta de que el proceso de aprendizaje debe ser llevado a cabo de manera crítica y vivencial, en donde no es adecuado privilegiar la memoria y el aprendizaje mecánico "Se pretende también que los contenidos sean captados de una manera crítica y 'vivencial', en contraposición al procedimiento memorístico y 'tradicional', por lo cual la participación activa de los alumnos resulta fundamental para el logro de los objetivos del curso"<sup>71</sup>

El aprendizaje en la materia de Filosofía II deberá ser crítico y vivencial, recurrir y recuperar las experiencias de los alumnos para categorizarlas desde el discurso filosófico, además de ser integrador en el sentido de resumir y sintetizar en el filosófico un conjunto de conocimientos más revisados y consolidados en otras materias. Esto es importante ya que en la evaluación de estos conocimientos no se deberá exigir una habilidad memorística para recuperar datos e información. Lo que se deberá evaluar es la capacidad analítica y crítica del alumno para manipular ideas, relacionarlas con otras y establecer conclusiones creativas e innovadoras. Además se deberá tomar en cuenta la participación del alumno en la dinámica de la clase. Se tomará en cuenta sus lecturas, sus productos, sus exposiciones, la emisión de opiniones y el involucramiento autogestivo en las condiciones de la clase. Es decir el planteamiento de la evaluación pretende ser innovador y alejarse de las ideas

---

<sup>71</sup> ibid. p. 19.

tradicionales de la educación bancaria que privilegia la memoria y el enciclopedismo.

Se plantean tres tipos distintos de evaluación que corresponden a tres momentos diferentes del curso y con tres funciones distintas. Los tipos de evaluación son: diagnóstica, formativa y sumativa.

La evaluación diagnóstica se da al inicio del curso y tiene la finalidad de detectar la presencia de los conocimientos antecedentes necesarios en el alumno para desarrollar los nuevos conocimientos que se le presentarán. Deberá de considerar, en este caso, los conocimientos previos de Filosofía I y de otras materias previas "La diagnóstica tiene la finalidad de detectar si los alumnos poseen el nivel mínimo requerido de conocimientos antes de iniciar el aprendizaje de ciertos contenidos"<sup>72</sup>

La evaluación formativa se da a lo largo de todo el proceso de enseñanza-aprendizaje. En todo momento el profesor debe estar pendiente del avance del alumno, revisando sus productos y su participación para, durante este proceso, ir corrigiendo las deficiencias. Deberá retroalimentar al alumno sobre sus aciertos y errores para corregirlos "La formativa permite al profesor reforzar y detectar aquellos contenidos que no han sido aprendidos por el alumno y corregir posibles deficiencias, por esto se recomienda discutir los productos con los alumnos, con el fin de aclarar dudas y retroalimentar el proceso de enseñanza-aprendizaje, al igual que la diagnóstica no debe influir para la configuración de la calificación semestral"<sup>73</sup>

En tanto que la evaluación sumativa es aquella a través de la cual se asigna una calificación al alumno al final de cada unidad o al final del semestre "La sumativa es aquella que puede realizarse al término de una unidad o al final del curso, refiere institucionalmente a la acreditación de determinada asignatura... La evaluación sumativa debe considerar todos los contenidos del programa"<sup>74</sup> Este tipo de evaluación es global y considera todos los contenidos del curso, pero no privilegia la memorización, toma en cuenta el

<sup>72</sup> *Ibid.* p. 19.

<sup>73</sup> *Ibid.* p. 19.

<sup>74</sup> *Ibid.* pp 19-20.

desempeño total del alumno en el semestre en sus productos, tareas, participación, exposiciones, trabajos, asistencia, etcétera, y así asigna una calificación numérica.

“Al igual que en la asignatura de Filosofía I, la evaluación en este curso estará basada en los productos que los alumnos elaboren y en los exámenes que el profesor aplique, de acuerdo con lo establecido por la academia”<sup>75</sup> Este párrafo expresa una idea importante y nos remite a los acuerdos de evaluación que se establecen en cada academia. Los acuerdos de evaluación, por lo menos hasta hace poco, en la academia de Filosofía, eran elaborados por el colectivo de profesores tomando en cuenta su experiencia y las necesidades de la acreditación de los alumnos. Es decir, en este temario se estipulaba cierto grado de libertad para los colectivos académicos para construir acuerdos de evaluación según sus propios criterios fundamentados en su experiencia y en las necesidades y el desempeño de los alumnos. En la actualidad este grado relativo de independencia y libertad de los colectivos académicos está siendo paulatinamente eliminado. En el caso de Filosofía II este planteamiento de autonomía ya no se encuentra presente.

---

<sup>75</sup> *Ibid.* p. 20.

## Descripción de los elementos del programa de Filosofía II.

### Programa actual.

A continuación pasaremos a desarrollar una breve descripción de los principales elementos que integran el programa actual que se imparte en la materia de Filosofía II en el Colegio de Bachilleres. El programa vigente se encuentra operando desde el año de 1992, año en el cual se introduce y suplente al programa que anteriormente describimos. Este nuevo programa presenta una serie de cambios y diferencias. Este nuevo programa parte de un enfoque distinto y de una intención diferente y, por lo tanto, presenta objetivos y contenidos diversos del temario anterior.

El Colegio de Bachilleres concibe el programa de estudios como un instrumento para informar a los profesores del área sobre las conductas y aprendizajes que se espera que se logren en los alumnos. En él, el profesor encontrará instrucciones para planear, operar y evaluar el semestre y su aprovechamiento. Al mismo tiempo, la Institución expone en él su concepción teórico-metodológica y pedagógica a partir de la cual el profesor deberá abordar el proceso de enseñanza-aprendizaje.

Los elementos fundamentales de este programa son: marco de referencia, base del programa y elementos de instrumentación.

### Marco de referencia

El marco de referencia está integrado por tres elementos básicos: ubicación, intención y enfoque.

#### Ubicación.

La ubicación designa el lugar que ocupa la materia de Filosofía II en el contexto general de la currícula del Colegio y las relaciones que establece con las demás asignaturas.

La materia de Filosofía está ubicada dentro del área de formación básica del Colegio. Es decir, esta materia está ubicada dentro del cuerpo general propedéutico de asignaturas y es obligatoria para todos los alumnos. Esta materia, Filosofía II, se imparte en el sexto semestre del bachillerato y supone como antecedente inmediato a Filosofía I que se cursa en el quinto semestre.

El área de formación básica que ofrece el Colegio implica una serie de finalidades fundamentales para la preparación de los alumnos dentro de las cuales opera la asignatura de Filosofía. Algunas de las finalidades del área de formación básica que tienen que ver con el desempeño de Filosofía son las siguientes:

- “ que el alumno aprenda los conceptos y habilidades básicas de las disciplinas del conocimiento humano
- que el alumno pueda construir una idea general del mundo que le rodea, tanto en lo físico como en lo social, que se familiarice con las distintas formas del conocimiento humano, que esté informado sobre las generalidades de la sociedad en que vive
- preparar al estudiante como individuo activo para el desempeño de funciones sociales de mayor complejidad y responsabilidad
- proporcionar al educando los medios necesarios que le permitan profundizar y ampliar los conocimientos más representativos y relevantes del patrimonio cultural, científico, tecnológico y humanístico
- propiciar en el estudiante el desarrollo de las actitudes que lo harán integrarse a su comunidad de forma responsable y productiva”<sup>76</sup>

---

<sup>76</sup> Colegio de Bachilleres. Programa de la asignatura: Filosofía II (1992). p. 3.

La materia de Filosofía está ubicada dentro del campo de conocimiento definido por la Institución como Metodología-Filosofía. El campo de conocimiento de Metodología-Filosofía está integrado por las materias de Métodos de Investigación y Filosofía. Esta área del conocimiento que imparte el Colegio tiene la finalidad que el estudiante desarrolle y se apropie de los conocimientos, habilidades y actitudes propias del trabajo científico y filosófico como son: la objetividad, el rigor analítico, la capacidad crítica y la claridad expresiva.

La asignatura de Métodos de Investigación aporta elementos para el desarrollo de las demás materias: para Filosofía en particular proporciona elementos de metodología científica (conocimiento, ciencia e investigación) y de lógica (lógica proposicional, argumentos, comprobación y teoría científicas, modelos de interpretación).

Filosofía II recupera elementos tanto de Métodos de Investigación como de Filosofía I : "Dentro del campo y en una relación horizontal, Filosofía II retoma los antecedentes que se encuentran en Métodos de Investigación I y II sobre conocimientos, habilidades y actitudes metodológicas y de investigación, y los de Filosofía I que se centran principalmente en el estudio de las aportaciones de diversos filósofos a problemas propios de su contexto histórico-cultural"<sup>77</sup>

La materia de Filosofía II es entendida como una materia fundamental, básica. Filosofía II es una materia integradora y sintetizadora del conocimiento y las habilidades aprendidas en otras asignaturas, toma elementos de todas ellas y los resume, desarrollando en el estudiante su capacidad de síntesis, por lo tanto, requiere de los aportes de las asignaturas cursadas desde el primero hasta el quinto semestre.

El temario define dos áreas fundamentales: el área de formación básica y el área de formación específica. Con respecto al área de formación básica la materia de Filosofía II establece relaciones directas (retoma elementos de ellas y al mismo tiempo aporta elementos hacia ellas) con las materias de Ecología y Estructura Social y Económica de México II. En tanto que con el área de formación específica establece relaciones con las materias del campo de las

---

<sup>77</sup> *Op. cit.* p. 5.

Ciencias Naturales y las Ciencias Sociales y con las materias del área específica del campo de las matemáticas.

El desarrollo de la materia de Filosofía II supone las aportaciones de otras materias como las del campo de lenguaje-comunicación, en donde se aprenden las habilidades necesarias para la comunicación oral y escrita. De las materias del área Histórico-Social se aprenden diversas corrientes y métodos que influyen en la construcción del conocimiento, a través de un enfoque metodológico dirigido al estudio de los fenómenos sociales. Del campo de las Ciencias Naturales se retoma el conocimiento de la metodología experimental y la conceptualización y explicación de los fenómenos de la naturaleza, lo cual le proporciona al alumno las bases para su aplicación en el análisis de los problemas científicos y filosóficos.

De esta manera, Filosofía es una materia que se encuentra en el "centro de mando", en el centro neurálgico de la curricula de los planes de estudio del Colegio de Bachilleres. Estas materias y su área de Metodología-Filosofía aportan elementos, instrumentos, habilidades y actitudes fundamentales para el desarrollo del conocimiento del estudiante en las demás áreas. Al mismo tiempo, ellas aglutinan y sintetizan el conocimiento que el alumno ha recibido de los demás sectores del aprendizaje. Su ubicación en el contexto de los programas de estudio es fundamental en tanto que establece relaciones fundamentales para el aprendizaje de las demás materias y para que las otras asignaturas se enriquezcan con sus aportaciones. De esta manera el aprendizaje adecuado de la Metodología y la Filosofía en el bachillerato son fundamentales para la adecuada formación del estudiante. Así lo reconoce el programa de la materia: "Con los conocimientos y habilidades mencionados el estudiante ha desarrollado su capacidad de abstracción, elemento indispensable para entender el quehacer filosófico y sus discursos, así como para comprender y valorar las diversas posiciones filosóficas que integran la asignatura. Los conocimientos sobre Filosofía, serán a su vez, retomados por otros campos, para que el estudiante construya de manera integral el conocimiento"<sup>78</sup>

---

<sup>78</sup> Ibid. p. 6.

## Intención

La intención del programa busca responder a la pregunta ¿para qué? ¿Cuál es la finalidad que se busca conseguir al impartir una materia como Filosofía en el bachillerato? La intención pretende definir el conjunto de conocimientos, instrumentos, habilidades y actitudes que el alumno podrá asumir al final del curso de Filosofía II y en qué sentido le serán útiles en su vida personal y social.

En este punto en particular encontramos una diferencia fundamental en el enfoque de la intención que la Institución asigna a la enseñanza de la Filosofía. Con respecto al programa anterior, que estuvo vigente hasta el año de 1992, el cual ya expusimos con anterioridad, este programa actual propone una intención distinta. Desde nuestro punto de vista esta diferencia en el planteamiento de la intención constituye un elemento fundamental para el planteamiento de nuestra hipótesis: estos cambios en los contenidos, el enfoque, pero básicamente en la intención, representan una tendencia hacia la normalización, en los términos en los que la concibe Michel Foucault.

En el programa anterior se asienta una idea fundamental en cuanto a la intención: "Considerando la intención de Filosofía I, Filosofía II pretende que el alumno complemente su formación cultural básica e intente una síntesis unitaria conformadora de una visión del mundo, la sociedad y el ser humano, brindarle los principios generales en que dicha cosmovisión se basa, para que evalúe e intente resolver situaciones inherentes a su edad, de carácter personal y social, que incluyan la crítica y autocrítica, para contribuir a su desarrollo intelectual. Se pretende que en este curso el alumno comprenda la realidad social latinoamericana, en especial la mexicana, la valore y adopte una posición propia en los campos socio-político, ético y estético, y **coadyuve a la transformación de la misma**, retomando los elementos teórico-filosóficos manejados en Filosofía I"<sup>79</sup>

La misma intención de este temario propone relacionar los temas principales: ética, estética y filosofía latinoamericana, con los temas de la ideología, la política y la educación. Al mismo tiempo, el alumno y el profesor deberán contextualizar estos temas en la realidad concreta latinoamericana como una herramienta didáctica para que el alumno se interese por su

---

<sup>79</sup> *Ibid.*, p. 4.

realidad, por su historia concreta, y ejerza con respecto a ellas esas capacidades reflexivas, críticas y transformadoras. Desde nuestro punto de vista, esta intención refleja un ejercicio más cabal del discurso filosófico, refleja una intención más formativa y formadora de la enseñanza de la Filosofía que el simple ejercicio expositivo de la historia de la Filosofía, ajeno a la reflexión, ajeno a la crítica y la autocrítica, extraño a su contextualización y a su historización pero, sobre todo, ajeno a las posibilidades transformadoras de la Filosofía y sus sujetos.

La crítica es el espacio natural de la Filosofía. A través de ella se ha depurado el conocimiento y el pensamiento. La crítica lógica aplicada a la ciencia, al arte, a la política, a la economía, a la sociedad, a la tecnología nos ha llevado a los linderos de la cultura y la civilización actuales. La crítica filosófica entendida en su concepción socrática: aquella que pregunta por el ser radical del sujeto, aquella que busca el conocimiento de sí mismo como condición fundamental para la verdad objetiva. Esa es la crítica a la que aspira el pensamiento filosófico y es la crítica en la que se deben formar nuestros estudiantes.

Al mismo tiempo, esta actitud reflexiva, crítica y autocrítica nos lleva a percibir las determinaciones de la realidad concreta y objetiva en la cual se desenvuelve el sujeto. Percibir las características de la realidad en sus dimensiones sociales, políticas, económicas, artísticas, morales, sexuales, ideológicas, etc, y asumir frente a ellas una actitud. Actitud que puede ser conservadora en la medida en que perciba la realidad como tolerable y aceptable, como algo que se disfruta y es conveniente en su estructura, en sus funciones y en sus fines. Pero también se puede adoptar una actitud transformadora en la medida en que el sujeto perciba la realidad como intolerable, inaceptable, negadora de las más elementales nociones que definen lo humano, y se decida el sujeto a participar activamente, desde su pensamiento y su palabra, o de su actividad política comprometida, en esa transformación de la realidad.

Asumir una posición propia y fundamentarla en pro de la conservación o la transformación del mundo es también una actitud propia de la Filosofía y los filósofos. De manera que existe un compromiso en la Filosofía por conservar o transformar el mundo y todos, inexorablemente, participamos en este compromiso a partir de nuestra visión del mundo, de nuestros valores y nuestros intereses.

En tanto que en el temario actual, el vigente, el temario que se imparte desde el año 1992, declara una intención distinta y más restringida con respecto al anterior "De manera particular, la intención de la asignatura de Filosofía II, es que el estudiante conozca los principales problemas de la Filosofía (gnosceológicos, éticos y ontológicos) y que los ubique en su contexto histórico-cultural desde el Renacimiento en Europa y a partir de la llegada de los europeos a América Latina, así como los posibles problemas que la Filosofía atienda en un futuro. Sobre esta base tendrá elementos que le ayuden a relacionar esta disciplina con otras áreas de la cultura, el conocimiento y la sociedad en general; y podrá con mayor facilidad intentar explicarse los problemas filosóficos y los fenómenos socioculturales que suceden en la actualidad, a partir de la explicación que dieron los filósofos de las épocas mencionadas a diversos problemas de su tiempo"<sup>80</sup>

Esta es una intención básicamente informadora. Aquí se plantea como finalidad fundamental de la materia de Filosofía II entregarle al alumno un conjunto de datos y de información, periodizada cronológicamente, sin relacionarla con los problemas del contexto histórico-social actual del estudiante.

La misma intención del temario reconoce que, cuando mucho, quizá, el alumno "intentará" explicarse los problemas filosóficos y culturales de la actualidad. Ahora ya no se conciben esos problemas del contexto histórico-cultural del alumno como objetos de reflexión. La enseñanza de la Filosofía se deja en el pasado; ya no se trae al presente para llenarla de contenido, para enriquecerla y volver esos mismos problemas objetos de reflexión filosófica. El alumno se queda solamente con un aprendizaje de datos e información a nivel histórico sin referencia o significado actual. Los temas relevantes de la actualidad del alumno y del profesor, de la clase, que antes eran objeto del análisis, de reflexión, de crítica y de toma de posición han sido olvidados. En este temario no existe la intención del tratamiento y análisis de ningún problema concreto que lleve al alumno a percibir lo específico de la actividad filosófica. No existe ninguna interacción entre alumnos y profesor para analizar problemas relevantes, importantes para el alumno, como no sean los que estrictamente indica el temario. En este sentido, la rica interacción

---

<sup>80</sup> *Ibid.* .p. 7.

dialogal que había entre alumno y profesor se ha visto grandemente demeritada.

La intención formativa de la Filosofía en la crítica y la autocrítica ha sido relegada y disminuida. El llevar al alumno al análisis de su realidad y sus problemas concretos ha sido olvidado y sólo se le llena, se le sojuzga con un conjunto de datos e información inconexa e incoherente, sin significatividad cognoscitiva, en donde el alumno sólo tiene la opción de acudir a procedimientos memorísticos y, en donde las posibilidades de una forma de evaluación más rica y creativa, benéfica para la formación del alumno, que no apele a la memoria, que recurra a la reflexión y la argumentación lógica, han sido gravemente disminuidas.

En este sentido, la postulación de un alumno crítico y autocrítico, pero sobre todo transformador han sido eliminadas. Un alumno que no conoce las condiciones de posibilidad de su propia existencia y de todos los fenómenos que confluyen e inciden sobre ella, no puede reflexionar sobre ella, no puede abordarla desde la crítica creativa y propositiva, mucho menos puede aspirar a embarcarse en un transformación radical y eficaz de su realidad. Es más bien un sujeto pasivo y acrítico, objeto de decisiones, un sujeto normalizado.

## Enfoque

El enfoque se puede entender como la perspectiva didáctica y pedagógica desde la cual la Institución propone al profesor abordar los contenidos de la clase y todos los demás aspectos que envuelven ésta, éste es un enfoque pedagógico sobre cómo trabajar los temas de clase. El Colegio divide el enfoque en dos aspectos: un aspecto disciplinario y un aspecto didáctico.

El aspecto disciplinario considera las condiciones y características internas de la materia para hacer un planteamiento de su enseñanza. En este caso se señalan las siguientes indicaciones:

- la materia de Filosofía debe contemplar para su exposición su aspecto histórico-cultural (en cada época hay un entorno cultural que determina la forma en que se desarrolla la Filosofía)

- la materia se adentra en la explicación de diferentes ámbitos de la realidad humana: política, ciencia, arte, moral, educación, etc, y propone tocarlas vinculándolas con la Filosofía
- se debe continuar con la línea del curso anterior y seguir planteando básicamente los problemas gnoseológicos, éticos y ontológicos para dar un seguimiento filosófico
- se señala que no es un curso de historia de la Filosofía; lo histórico sólo se debe considerar para contextualizar los problemas y los autores
- se señala que el curso tiene una orientación problematizadora para fomentar en el alumno el filosofar
- la enseñanza de la Filosofía se hace a partir de un eje epistemológico entendiendo por epistemológico la forma en la cual se construye la Filosofía a partir del análisis de los problemas del ser, el deber ser y el conocer y de los contextos socioculturales en los cuales surgen estos problemas.

Estas son las principales orientaciones que se hacen para el desarrollo del curso desde el punto de vista disciplinario. El enfoque pedagógico y didáctico se caracteriza por señalar y proponer como herramienta de trabajo en clase el proceso de equilibrio-desequilibrio. El proceso de equilibrio-desequilibrio y sus diferentes fases es la propuesta fundamental para abordar los temas de clase y los demás aspectos que dependen de ella. Este proceso se divide en los siguientes momentos básicos: equilibrio, desequilibrio, adaptación, asimilación y acomodación. Este proceso ya ha sido descrito en un capítulo anterior de este trabajo, razón por la cual no es necesario repetirlo aquí.

### Base del programa

Este aspecto del programa está integrado por los objetivos de cada unidad, por los objetivos de operación y los objetivos para cada tema y subtema. En

esta parte del programa se designan cada uno de los temas que integran el programa señalando su amplitud y profundidad, especificando el qué se va a enseñar, cómo se va a enseñar y para qué se va a enseñar. A continuación iremos describiendo cada uno de los objetivos de operación, los temas y los subtemas, junto con la especificación de las estrategias didácticas que se sugieren para abordar los contenidos.

Unidad I. Principales problemas filosóficos en Europa durante el Renacimiento y su influencia en el México Colonial.

Objetivo: El estudiante analizará el pensamiento filosófico europeo en el Renacimiento y el que se dio en México durante la colonia, distinguiendo los problemas gnosceológicos o éticos que se desarrollaron en cada periodo histórico-cultural, para que comprenda lo que es filosofar en la modernidad y la influencia del pensamiento europeo en México.

Carga horaria: 12 horas.

### Objetivos de operación

- 1.1 El estudiante comprenderá los problemas éticos gnosceológicos de la Filosofía Europea de los siglos XVI y XVII, revisando las características y planteamientos de la revolución filosófico-científica, el Humanismo y la pugna entre el racionalismo y el empirismo, para que conozca los inicios de la modernidad.
- 1.1.1 El estudiante conocerá los problemas gnosceológicos de la Revolución filosófico-científica de los siglos XVI y XVII, comprendiendo la ruptura epistemológica que se dio del paradigma aristotélico-ptolemaico-tomista para que atienda la importancia que éste ha tenido en el filosofar de los siglos posteriores.

### Estrategias didácticas

- 1.1.1 Se sugiere que mediante una pequeña investigación, los alumnos contextualicen la Europa de finales del siglo XV, en la que resalten que el hallazgo del Nuevo Mundo, los avances de las ciencias y el desarrollo de la técnica, abrieron el mundo europeo. Sus resultados los expondrán al grupo, usando mapas, cuadros o algún otro material ilustrativo. Esta contextualización servirá para todo el tema.

El profesor puede apoyar esta actividad, si les recuerda a los alumnos que en esta época seguían unidas Filosofía y ciencia. Les puede sugerir que vean y analicen la película "El nombre de la rosa".

- 1.1.2 El estudiante conocerá los problemas éticos del Renacimiento, revisando el concepto de "Hombre", el derecho de gentes y la propuesta de la Filosofía Política para que comprenda las ideas filosóficas que justificaron la expansión colonialista de los europeos.
- 1.1.3 El estudiante conocerá los planteamientos del racionalismo y el empirismo sobre el problema del conocimiento, contrastando sus tesis fundamentales, para que comprenda posteriormente los problemas del criticismo y del idealismo.
- 1.2 El estudiante conocerá los problemas éticos de los siglos XVI y XVII derivados del México Colonial; revisando los planteamientos de los humanistas españoles y de los primeros filósofos mestizos sobre la racionalidad, la libertad y la dignidad de los conquistados, para que comprenda la influencia que tuvo el Humanismo renacentista en México.
- 1.1.2 Se recomienda retomar los conocimientos antecedentes de Filosofía I sobre la idea aristotélica del concepto universal y exclusivista de "Hombre". Asimismo se sugiere leer una carta de Vittoria o algún texto de Maquiavelo.
- 1.1.3 Se sugiere que los estudiantes realicen un cuadro comparativo con los planteamientos de los principales exponentes tanto del racionalismo como del empirismo. Después de sus exposiciones ante el grupo, se recomienda que el profesor centre la actividad en las consecuencias para el desarrollo de la teoría del conocimiento de ambas corrientes.
- 1.2 La idea central que problematizará este tema es ¿cuál es la influencia del pensamiento europeo en el desarrollo filosófico de México?  
Se puede pedir a los estudiantes que hagan una pequeña investigación sobre los planteamientos de Juan Ginés de Sepúlveda y de Fray Bartolomé de las Casas, para elaborar un cuadro resumen.  
El profesor puede retroalimentar el tema, resaltando la idea renacentista -escolástica- que permea a estas posturas antagonísticas.  
Con estas reflexiones el profesor ayudará a llegar a conclusiones sobre la filosofía que se desarrolla en México a partir de los grandes sistemas filosóficos.

A continuación se pasa a describir las sugerencias de evaluación que se hacen para esta primera unidad del temario. La evaluación se divide en tres tipos: diagnóstica, formativa y sumativa.

### Diagnóstica

- Que el estudiante mencione los problemas gnosceológicos y éticos de la

Edad Media, y describa el contexto histórico-cultural en que se dieron. Asimismo que reseñe cuál era el pensamiento nahuatl antes de la conquista.

**Cómo:** A través de la técnica de interrogatorio, utilizando un cuestionario o mediante la técnica de solicitud de productos valiéndose de un ensayo.

**Para qué:** el profesor obtenga información sobre el nivel de manejo que los estudiantes tienen de los antecedentes a los aprendizajes del curso y pueda retroalimentarlos, así como motivar al estudiante a una actitud reflexiva.

#### Formativa

**Qué:** el estudiante describa en qué consiste el cambio de paradigma en el Renacimiento europeo y las consecuencias que ello tuvo en la forma de filosofar.

**Cómo:** aplicando la técnica de interrogatorio, a través de pruebas objetivas con reactivos de opción múltiple, de correlación o de falso-verdadero. La habilidad de comprensión de los textos se puede evaluar a partir de exposiciones orales. Si lo considera conveniente podrá cambiar las estrategias didácticas.

**Para qué:** el profesor conozca el nivel de manejo de los aprendizajes que tienen los estudiantes, y detecte la eficiencia de los recursos didácticos, lo que le permitirá implementar actividades o lecturas que refuercen y retroalimenten los contenidos del programa.

#### Sumativa

**Qué:** el estudiante describa las principales ideas que caracterizaron la Filosofía europea en los siglos XVI y XVII; que distinga los planteamientos del empirismo y del racionalismo y; que explique cómo y porqué el Humanismo europeo impactó el pensamiento filosófico de México.

**Cómo:** por medio de la técnica de detección de habilidades, diseñando una prueba de ensayo para evaluar el manejo de la información, o bien, con la técnica de solicitud de productos, en donde los estudiantes realicen un reporte.

**Para qué:** el profesor conozca el grado de dominio de los aprendizajes de la unidad y así, poder otorgar una calificación con base en la participación, aportaciones y productos.

**Unidad 2.** Principales problemas filosóficos de la modernidad en Europa y en América Latina.

**Objetivo:** el estudiante analizará el pensamiento filosófico de Europa entre los siglos XVIII y XIX y su influencia en la filosofía de Iberoamérica; ubicándolas en su contexto histórico-cultural correspondiente y distinguiendo los problemas gnoseológicos, éticos u ontológicos de las principales corrientes filosóficas que se desarrollaron en esa época. Con estos conocimientos el estudiante valorará la importancia y trascendencia de este periodo en el desarrollo de la filosofía y de las ciencias en ambos continentes.

**Carga horaria:** 15 horas.

### Objetivos de operación

### Estrategias didácticas

- |   |  |
|---|--|
| <p>2.1 El estudiante comprenderá las características generales del pensamiento filosófico europeo de la modernidad, ubicándolo en su contexto histórico-cultural y conociendo los aspectos más relevantes del: criticismo, idealismo, positivismo, marxismo y vitalismo y los problemas que atienden, para que se explique la influencia de estas corrientes en el filosofar latinoamericano.</p> <p>2.1.1 El estudiante conocerá los problemas gnoseológicos y ontológicos planteados por el criticismo y el idealismo, analizando la forma en la cual estas corrientes pretenden sintetizar la confrontación entre el racionalismo y el em-</p> | <p>2.1.1 Se propone que el profesor contextualice históricamente la problemática filosófica de la época, revisando los antecedentes y el momento en el que surgen las diversas corrientes y problemas filosóficos. La explicación se puede comple-</p> |
|---|--|

- piñismo, para que tenga bases que le permitan explicarse la problemática filosófica posterior.
- 2.1.2 El estudiante conocerá los problemas gnoseológicos planteados por el positivismo, analizando su triple carácter: realista, práctico y relativista, con ello comprenderá la influencia que tuvo esta corriente en la construcción de la ciencia y la Filosofía de México y América latina.
- 2.1.3 El estudiante comprenderá los principales problemas gnoseológicos planteados por el marxismo a través de conocer lo que es el materialismo dialéctico, para que reconozca sus implicaciones en algunas concepciones actuales de la sociedad.
- 2.1.4 El estudiante conocerá los problemas éticos y ontológicos del vitalismo, reflexionando sobre los aspectos de la vida ideal: el ideal estético, el científico y el superhombre, para que reconozca sus implicaciones en algunas concepciones actuales sobre lo que es el ser humano.
- 2.2 El estudiante comprenderá los principales problemas gnoseológicos y éticos derivados del contexto histórico-cultural de Hispanoamérica, revisando el impacto de la modernidad en los filósofos del periodo independentista, para que se explique las características que moldean la filosofía latinoamericana del siglo XX.
- 2.2.1 El estudiante conocerá los problemas éticos planteados por los filósofos del periodo independentista, reflexionando sobre la influencia del liberalismo respecto de los problemas de liberación e identidad. Con ello tendrá bases que le ayuden a entender algunos problemas latinoamericanos del siglo XX.
- 2.2.2 El estudiante conocerá el impacto en América Latina de los problemas éticos y gnoseológicos de la modernidad, resultando lo referente a México, ello lo hará conociendo la pugna que se dio entre los defensores de la ciencia moderna (positiva) y la escolástica, para que amplíe su comprensión del proyecto liberador de América Latina.
- mentar si se pide a los alumnos que hagan fichas-resumen del texto de José Gómez Navarro Historia del mundo contemporáneo en donde se analizan los acontecimientos más importantes de la Ilustración y del Siglo de las Luces. También se les puede pedir que expongan por equipo los temas y usen material alusivo al tema.
- Para apoyar y consolidar la actividad, el profesor puede diseñar un guión de lectura, para control del libro de Pedro Chávez Historia de las doctrinas filosóficas, unidad 9 y 10 en donde se ilustra el criticismo de Kant y la dialéctica idealista de Hegel.
- 2.1.4 Se sugiere pedir a los estudiantes que realicen una investigación sobre la propuesta ética y ontológica de Federico Nietzsche. El profesor apoyará la actividad proporcionando algunas fuentes.
- Para ampliar la información pueden recurrir al libro de Fernando Torre Filosofía del Hombre y la Sociedad. Finalmente, el profesor puede dirigir una discusión en el grupo sobre el tema.
- 2.2.1 El profesor elabora y proporciona a los estudiantes un guión de lectura para que analicen los problemas de los filósofos independentistas en el libro de Magallón mencionado en la bibliografía. También puede hacer una investigación sobre las ideas en torno a Latinoamérica de Simón Bolívar y de José Martí para exponerlas en un debate.
- 2.2.2 Para contextualizar los siglos XVIII y XIX se sugiere utilizar el libro de Mario Magallón Anaya Dialéctica de la Filosofía Latinoamericana, donde, en el capítulo I se analiza el impacto de la modernidad en América Latina. El profesor proporcionará a los estudiantes un guión de lectura para el libro de Leopoldo Zea El positivismo en México, nacimiento, apogeo y decadencia. En el que se detallarán la problemática filosófica, científica y social que tuvo esta corriente para el desarrollo del pensamiento en México, cómo el positivismo influye en los liberales mexicanos y cómo eran las condi-

ciones histórico-culturales de México. Asimismo, pueden realizar un debate sobre las teorías positivistas frente a la tradición escolástica.

A continuación se detallan las sugerencias de evaluación para esta segunda unidad. Tomando en cuenta dos tipos de evaluación: formativa y sumativa.

#### Formativa

**Qué:** el estudiante defina porqué el contexto histórico-cultural de la Ilustración y del Siglo de las Luces influyeron en el desarrollo de nuevas corrientes filosóficas. Que explique cómo Kant trata de solucionar la confrontación entre el empirismo y el racionalismo y, en qué consiste el problema gnosceológico que trata Hegel.

**Cómo:** con el uso de la técnica de detección de habilidades requiriéndoles alguna exposición oral o la elaboración de cuadros sinópticos.

**Para qué:** el profesor pueda darse cuenta de los avances de los aprendizajes, dados, para retroalimentar a los alumnos y cambiar las estrategias que no estén funcionando.

#### Sumativa

**Qué:** distinga los planteamientos de cada corriente filosófica, en relación con el tipo de problema (gnosceológico, ético u ontológico) que se haya tratado. Asimismo que describa en qué forma influyó la filosofía europea en las ideas liberadoras de Hispanoamérica, y por otro lado en el pensamiento positivista de México. Que relacione las ideas filosóficas con posiciones políticas.

**Cómo:** a través de pruebas objetivas de opción múltiple, falso verdadero, correspondencia o jerarquización. También se puede diseñar una prueba por temas o ensayo.

**Para qué:** el profesor conozca el manejo y dominio de los aprendizajes (de la unidad) que tienen los estudiantes, tomando en cuenta la participación y la prueba, así como los demás productos que haya solicitado para tomar una decisión sobre la calificación parcial.

**Unidad 3. Principales problemas filosóficos a partir del siglo XX.**

**Objetivo:** el estudiante analizará los problemas filosóficos más relevantes que se dieron a partir del siglo XX en Europa y América Latina, y adquirirá una visión de lo que se discute actualmente en el campo. Esto lo hará identificando los problemas gnoseológicos, éticos u ontológicos que se presentan en distintas corrientes del pensamiento; considerando sus diversos contextos histórico-culturales. Con ello tendrá una visión general de los posibles problemas que la Filosofía atenderá en el futuro próximo e intentará extrapolar esos conocimientos a su realidad.

**Carga horaria:** 12 horas

**Objetivos de operación**

**Estrategias didácticas**

3.1 El estudiante comprenderá el pensamiento filosófico que surge a partir del siglo XX en Europa y América Latina conociendo y reflexionando sobre los principales problemas éticos, ontológicos y gnoseológicos planteados or: el antropologismo, el personalismo, el Existencialismo, la Escuela de Frankfurt y los expuestos por los filósofos de América Latina, para que tenga referencias que le ayuden a comprender la problemática filosófica actual.

3.1 Como introducción al tema se sugiere remitirse a los antecedentes de la segunda mitad del siglo XIX, pues no se pueden hacer cortes exactos en cada siglo debido a que las corrientes o problemas filosóficos empezaron en el siglo anterior y continuaron en el XX. Es necesario contextualizar históricamente los problemas filosóficos del presente siglo, para ver las posibles trayectorias que pudieran seguir en el próximo. Para abordar todos los subtemas se propone una estrategia general en donde el profesor elabore un guión de lectura para cada uno de los libros que se utilicen y lo entregue a los estudiantes para que extraigan lo más importante del tema o problema abordado. Una vez que se haya hecho la lectura, se discutirá la problemática central en equipos, y las conclusiones será expuestas al grupo una vez que los equipos hayan expuesto el profe-

sor redondeará el tema y aclarará dudas.

3.1.1 El estudiante comprenderá los principales problemas éticos y ontológicos planteados por el antropologismo y el personalismo, reflexionando sobre los conceptos de: hombre, persona, y derechos humanos, ello le permitirá comprender y formular posibles soluciones a los problemas que tiene el hombre sobre sus valores.

3.1.2 El estudiante comprenderá los principales problemas éticos planteados por el existencialismo, reflexionando sobre lo que es: existencia, la elección, la angustia y la libertad; con ello comprenderá algunos problemas fundamentales del siglo XX.

3.1.3 El estudiante comprenderá algunos problemas gnoseológicos y éticos planteados por la escuela de Frankfurt, reflexionando sobre las implicaciones socioeconómicas derivadas de la producción científica, con ello empezará a encontrar el sentido axiológico y epistemológico de la ciencia.

3.1.4 El estudiante conocerá los problemas éticos y ontológicos más relevantes planteados por los latino-americanistas, reflexionando sobre: la realidad, la ideología y el cambio social, ello le permitirá comprender como esos conceptos son tratados desde América Latina.

3.2 El estudiante conocerá los problemas gnoseológicos y éticos contemporáneos a través de los planteamientos de la estética y el pensamiento constructivista y utópico, para que pueda explicarse algunos problemas que la Filosofía pudiese abordar en el futuro.

3.2.1 El estudiante analizará algunos de los problemas gnoseológicos planteados por la estética, reflexionando sobre la experiencia estética y la determinación de la obra de arte, ello le permitirá vislumbrar soluciones a la problemática sobre la función social del arte.

3.2.2 El estudiante analizará los principales problemas gnoseológicos planteados por el constructivismo, reflexionando sobre la construcción del conocimiento, con ello empezará a comprender sus implicaciones sobre la construcción social de la realidad.

3.2.3 El estudiante conocerá los principales problemas éticos planteados por los utopistas, analizándolos desde la propuesta latinoamericana, con ello entenderá algunos aportes del filosofar de América Latina a la filosofía universal.

3.1.1 Además de la lectura el profesor generará la reflexión en el grupo planteando problemas y/o hará preguntas que tengan que ver con la cotidianidad de los estudiantes. Para este subtema se sugiere que se estudie a Max Scheler, a Sigmund Freud. Se propone asimismo que se lea a Emmanuel Mounier y Jacques Maritain.

3.1.2 Para este subtema se sugiere estudiar el existencialismo de Sartre o bien de Camus. De estos filósofos

se recomienda la lectura del primer capítulo del Ser y la Nada y el Mito de Sisifo.

Para consolidar el aprendizaje se sugiere fomentar una discusión en equipos sobre lo que para cada uno de los integrantes significan los conceptos del Existencialismo comparándolos con lo que proponen los filósofos.

3.1.4 Después de la lectura de algún texto de la bibliografía, que se refiera a América Latina, se sugiere que el profesor fomente la discusión en el grupo para que los estudiantes relacionen los conceptos de realidad, ideología y cambio social con problemas de actualidad: TLC, elecciones, etc.

3.2.1 Se sugiere problematizar enviando a los estudiantes a alguna exposición de arte y cuestionarlos sobre las sensaciones que experimentaron. En clase se promoverá la discusión y el profesor ayudará a llegar a conclusiones, enfatizando que lo que se discute son elaboraciones que se están trabajando a nivel mundial.

3.2.2 Se puede iniciar el tema pidiendo a los estudiantes que expongan lo aprendido sobre construcción del conocimiento de Métodos de Investigación I, respecto a la relación sujeto-objeto-sociedad.

3.2.3 El libro que se sugiere es la compilación hecha por el CCyDEL UNAM. La utopía en América, en particular el artículo de Horacio Cerutti "Utopía y América Latina" A la par con la lectura se sugiere que el profesor solicite a los estudiantes que se imaginen un modelo de cómo ellos pensarían

que sería una sociedad "perfecta", esto lo harán en un breve ensayo; una vez que haya elaborado éste, contrastarlo con la lectura y alguna de las reflexiones ahí presentadas sobre los diversos modelos. También puede recurrirse a contrastar con las utopías que estudiaron desde Filosofía I (la Ciudad de Dios de San Agustín, la sociedad perfecta de Platón o la Utopía de

A continuación se detallan las sugerencias de evaluación para la tercera unidad. Se sugiere una evaluación formativa y una sumativa.

#### Formativa

**Qué:** el estudiante describa en qué consiste cada corriente de pensamiento europeo y la relacione con el tipo de problema (gnosceológico, ético u ontológico) que se haya tratado.

**Cómo:** el profesor puede emplear la técnica de detección de habilidades y pedirles la elaboración de cuadros sinópticos que contengan los principales conceptos y principios de las corrientes de pensamiento.

**Para qué:** el profesor evalúe los aprendizajes que se lograron así como la capacidad de dominio y manejo de estos para evaluar sus estrategias y materiales.

#### Sumativa

**Qué:** el estudiante explique en qué consisten los problemas de la estética, del pensamiento constructivista y del utópico y porqué no se ha llegado a soluciones.

**Cómo:** por medio de la técnica de solicitud de productos el profesor pedirá a los alumnos que entreguen un ensayo.

**Para qué:** por medio de este producto el estudiante refleje de manera evidente el dominio y manejo de los conocimientos. El profesor con base en los productos, lecturas y participaciones, aunados a las demás evaluaciones sumativas, determinará la promoción o no del estudiante.

## Análisis del carácter formativo de los programas de Filosofía II

Lo que nos proponemos a continuación es elaborar un análisis de los dos programas de la materia de Filosofía II que acabamos de sintetizar. La idea es establecer una comparación del carácter formativo de los dos temarios a partir de una concepción de lo que es la Filosofía. En definitiva, en este contexto lo que nos interesa al comparar los temarios es también valorarlos, emitir un juicio crítico sobre los alcances formativos que esta materia puede tener para los alumnos, a partir de las diferencias que mencionamos en ambos programas.

Desde luego, cuando se establece una valoración, esta acción se da desde un contexto que es un conjunto de premisas que nos permiten establecer precisamente el carácter axiológico del objeto valorado.

En este caso, el objeto valorado son los temarios que antes describimos en sus elementos fundamentales y su carácter formativo de la inteligencia, la personalidad y la voluntad de los estudiantes de bachillerato. Esta valoración se hará desde nuestra concepción de lo que es la Filosofía.

Desde nuestro punto de vista, se pueden reconocer dos concepciones fundamentales de lo que es la Filosofía y su relación con el sujeto y la realidad, a partir de su relación con la práctica social: "Esta relación puede ser la propia de las filosofías especulativas que se limitan a interpretar el mundo, o de las filosofías que, asumiendo conscientemente su relación con la práctica, contribuyen a ella; más exactamente, forman parte de la práctica misma"<sup>81</sup> Encontramos una concepción de la Filosofía como una actitud del sujeto con respecto al mundo en el cual vive que es meramente contemplativa, e interpretativa, especulativa. La Filosofía, el filósofo, adopta una actitud pasiva que contempla el mundo y lo interpreta "Es una filosofía que, en contraste con la opción de transformarlo, opta por dejarlo como está, por transformarlo limitadamente de acuerdo con los intereses de una clase social que no aspira a una transformación radical que rebase los límites de su clase, o que se contenta con transformar idealmente lo que no puede transformar real, prácticamente"<sup>82</sup> Es una filosofía especulativa en tanto que busca conocer e

<sup>81</sup> Sánchez, Vázquez, Adolfo. Las revoluciones filosóficas: de Kant a Marx. p. 195.

<sup>82</sup> Ibid. p. 201.

interpretar el mundo desde un conjunto de premisas preconcebidas en el pensamiento, fuera de la práctica y la relación concreta y empírica con los objetos, fenómenos y situaciones que busca entender; en esta dinámica asigna a la realidad estas preconcepciones y busca determinarla de manera a priori. Es una filosofía metafísica que desconoce y se margina de los problemas sociales concretos. Es una filosofía ajena a la reflexión verdadera y a la crítica legítima. Filosofía que no toma en cuenta las aportaciones y las conquistas de la ciencia y evade las concreciones de la realidad social de los sujetos “Hasta hoy la Filosofía que comúnmente se enseña, es una Filosofía de corte especulativo, metafísica, al margen de los problemas sociales reales ya no sólo del filósofo o de las ideas filosóficas que se ‘enseñan’, sino también, y que es lo más grave, del alumno que la ‘aprende’. Esta es una Filosofía acrítica, que es rebasada una y otra vez, ora por el conocimiento producido en el campo de la ciencia (natural y/o social) ora por el entorno social del alumno”<sup>83</sup>

En la actualidad podemos encontrar un ejemplo claro de ese discurso metafísico, de ese discurso acrítico y contemplativo, de ese discurso que se separa de lo humano al pretender aislarse de toda valoración ética y moral del mundo y su circunstancia, cayendo entonces en esa metafísica estéril que impide a los sujetos transformar y participar en las decisiones y en la construcción de su realidad: “No es nuestro afán el decidir si nuestro momento histórico es el mejor o el peor de los órdenes sociales existentes, o si se pueden plantear alternativas para su superación... tan sólo pretendemos describir este mundo tal y como se nos ha dado experimentarlo a nosotros, mortales de finales del siglo XX.... Al renunciar a la estructura estable del ser que pueda reflejarse en proposiciones, se limita a mostrar los múltiples horizontes, o los varios universos culturales, dentro de los cuales acaece nuestra existencia”<sup>84</sup> A fines del siglo XX aparece nuevamente un pensamiento de angustia y de soledad que se refugia en el solipsismo y en la desconfianza hacia el lenguaje, el conocimiento y la razón humana, llamando a los sujetos a la dispersión y a la contemplación inactiva, monacal, del mundo, de sus miserias y contradicciones, en ese sentido, a justificarlo y tolerarlo. Es la metafísica contemporánea y postmoderna.

Sin embargo, podemos reconocer, en cambio, otra concepción de la Filosofía, otra actitud y práctica del discurso filosófico. Esta es aquella que se

<sup>83</sup> León Santander, Roberto. Una lectura no instrumentalista y antiliberal del Estado: la creación histórico-política del Colegio de Bachilleres. p. 1.

<sup>84</sup> Garzón, Mercedes. Nihilismo y fin de siglo. pp. 25-29.

concié a sí misma como una actitud de la razón que reflexiona y critica, consciente y autoconsciente, actitud de la razón valorativa, actitud práctica y transformadora que hunde sus raíces en los objetos y procesos de la realidad, que da razón de ellos en forma concreta y que, al mismo tiempo, establece un compromiso por el cambio y la transformación, por la evolución y el progreso social y humano “A esa filosofía ahistórica, Marx opone otra vinculada al mundo real cuyas manifestaciones incidan sobre él; es decir, la filosofía ha de tornarse de un quehacer que se mantiene en el nivel de la especulación, en una actividad de cara al mundo... Pero Marx no invalida toda filosofía; por el contrario, destaca el valor de aquélla que sirve a las fuerzas avanzadas de la sociedad. Una filosofía radical, de cara al mundo y a las necesidades y problemas del hombre, es inseparable de la labor revolucionaria que tiende a transformar el mundo”<sup>85</sup> Esta es una idea de la filosofía que privilegia la reflexión y la acción sobre el mundo, sobre la realidad social y natural del sujeto, para transformarlo y llevarlo a órdenes de realidad más aceptables y coherentes de acuerdo con la razón valorativa de los sujetos “La ruptura con la filosofía anterior es ruptura con la filosofía que capta el mundo como objeto a contemplar. Pero se trata de captar y relacionarse con el mundo como objeto a transformar o en proceso de transformación. Esto implica como categoría clave y pivote de la nueva filosofía, la categoría de praxis entendida como ‘actividad objetiva’, ‘revolucionaria’, ‘crítico-práctica’; o sea, como actividad efectiva, real, encaminada a un fin: la transformación del mundo natural o social, y, por tanto, consciente... La filosofía así concebida no sólo es teórica (por otra parte, nunca puede dejar de serlo), sino teórico-práctica en cuanto que cumple una función práctica determinada por el lugar que cumple en la praxis. Es la filosofía exigida no por consideraciones puramente teóricas, sino por una opción revolucionaria: ‘de lo que se trata es de transformar el mundo’, Marx.”<sup>86</sup>

Desde luego, nuestra elección, nuestra toma de posición, es por aquella concepción de la Filosofía como actitud reflexiva, crítica, consciente, práctica y transformadora. Filosofía de la praxis. Es en esta concepción de la Filosofía en la cual, estamos convencidos, es necesario formar a nuestros estudiantes. Es ésta idea de la Filosofía la que es verdaderamente formativa y formadora de la inteligencia y el pensamiento de nuestros estudiantes. En ella encontramos los elementos que nos permiten aspirar a la formación de un

<sup>85</sup> Vera, Margarita. Qué es Filosofía. pp. 71-77.

<sup>86</sup> Sánchez Vázquez, Adolfo. Op. cit. pp. 202-204.

pensamiento metódico, riguroso, sistemático y crítico característico de la Filosofía. Y, a partir de esta formación intelectual, abordar la crítica y la educación de los demás aspectos de la personalidad y el carácter del sujeto, aspirando así a formar sujetos más completos, más plenos, más cabales y ricos en sus dimensiones de expresión, en sus actitudes y en su relación con el mundo. Por esta concepción de la Filosofía apostamos y resistimos.

Continuamente nos referimos al carácter formativo de la Filosofía, aludimos al carácter formativo de los programas de estudio, afirmamos nuestra intención de formar alumnos. Sin embargo, ¿qué entendemos por formar alumnos? ¿en qué consiste ese carácter formativo? ¿a qué nos referimos cuando pedimos programas de estudio? Desde luego, nos referimos a la posibilidad de la participación de los profesores, congregados en colectivos académicos, en academias de materia, en la planeación y en la construcción de los programas de estudio; que sean los profesores y su experiencia, sus opiniones, uno de los factores a considerar y tomar en cuenta en la elaboración de planes de estudio y en sus modificaciones. ¿Y cuando pedimos condiciones de clase adecuadas para los alumnos? Básicamente nos referimos a salones de clase no saturados, con una cantidad de alumnos adecuada, con materiales adecuados: pizarrones, bancas, con la limpieza necesaria de los salones, con baños limpios y disponibles, con bibliotecas con horarios disponibles y acervos suficientes y bien cuidados, con un servicio coherente de apoyo psicológico y orientación educativa etc. También pedimos condiciones de trabajo coherentes para los profesores (aquí también nos podemos referir a no tener grupos saturados, no más de 25 alumnos por grupo, sin tantas cargas de trabajo, con horas liberadas, etc.) y políticas pedagógicas y educativas que permitan la formación de los alumnos?

Formar es construir algo y darle un determinado carácter, moldearlo para un fin específico. Un carpintero elabora una mesa, construye una mesa cuando transforma una materia prima: la madera; a ésta la moldea y le da un determinado carácter, le da determinadas características y le asigna una finalidad. Así forma una mesa. Sin embargo, no estamos hablando de materia prima natural, de madera, de objetos o piedras. Estamos hablando de sujetos. Hablamos de seres humanos. Hablamos de sujetos, niños, niñas, hombres y mujeres inmersos en un proceso educativo. Y lo que la educación busca moldear, construir, formar en un sujeto es su inteligencia, su carácter, su personalidad, su voluntad, su inteligencia emocional, todo él busca ser formado.

Formar un sujeto es construir en él, de manera armónica, su inteligencia, su pensamiento, su racionalidad, permitirle pensar el mundo correctamente (que el alumno sea capaz de pensar de acuerdo con las leyes de la lógica, que el conjunto de conceptos, enunciados, y argumentos que construye con respecto a la realidad y el mundo estén estructurados de acuerdo con las reglas básicas de la lógica y el lenguaje y, por lo tanto, el conocimiento que se infiere de la realidad sea también un conocimiento cierto del mundo); también es construir correctamente su emotividad, educar sus emociones, sus impulsos y sus pasiones, permitirle dominarlos y construirlos en beneficio de su sociabilidad. Al mismo tiempo, la construcción de una voluntad eficaz y actuante bajo su dominio que le permita alcanzar metas propuestas consciente y racionalmente es parte de esta formación.

Hablamos de una formación correcta del estudiante. Nos referimos a un proceso de construcción de la personalidad, la voluntad y la inteligencia del alumno que se tiene que dar "correctamente". La pregunta que surge es ¿cuáles son los parámetros de esta corrección? ¿Desde qué concepción podemos hablar de una formación correcta de los estudiantes particularmente y de los sujetos en general? Nosotros nos queremos posicionar, para responder a esta pregunta, desde un discurso no relativista, ni nihilista y posmoderno. En este punto, quisiéramos reivindicar el discurso de la modernidad que supone un conjunto de nociones y valores ciertos en el contexto del conocimiento y de la ética. Retomar este discurso, este gran metarelato de la modernidad, esa gran estructura de la razón ilustrada, ese discurso de la racionalidad que imponía valores, formales y burgueses, como la libertad, la igualdad y la justicia. A la manera en que lo menciona Erich Fromm: "Hablar de una 'sociedad sana' presupone una premisa diferente del relativismo sociológico. Únicamente tiene sentido si suponemos que puede haber una sociedad que no es sana, y este supuesto, a su vez, implica que hay criterios universales de salud mental válidos para la especie humana como tal y por los cuales puede juzgarse del estado de salud de cualquier sociedad. Esta actitud de humanismo normativo se basa en algunas premisas fundamentales. La especie 'hombre' puede definirse no sólo anatómica y fisiológicamente: los individuos a ella pertenecientes tienen en común unas cualidades psíquicas básicas, unas leyes que gobiernan su funcionamiento mental y emocional, y las aspiraciones o designios de encontrar una solución satisfactoria al problema de la existencia humana. El problema consiste en inferir el núcleo común a toda la especie humana de las innumerables manifestaciones de la naturaleza humana, tanto normales como patológicas, según podemos

observarlas en diferentes individuos y culturas. La tarea consiste, además, en reconocer las leyes inherentes a la naturaleza humana y las metas adecuadas para su desarrollo y despliegue”<sup>87</sup>

Es decir, existe algo que podemos llamar ‘naturaleza humana’. Esta naturaleza del hombre obedece a leyes, responde a aspiraciones fundamentales que se encuentran presentes en todo sujeto que integra una sociedad en un momento histórico determinado. Existen leyes del desarrollo psicológico del sujeto que nos permiten predicar su salud mental. Apegándonos a estas leyes podemos predicar el equilibrio emocional y mental de un sujeto y el de toda una sociedad en tanto que existen valores universales de la salud mental, que nos posibilitan hablar, precisamente, de salud o enfermedad. Y el criterio fundamental no se puede llamar adaptación del individuo, más bien tendrá que ver con que el sujeto sea capaz de dar una respuesta satisfactoria al problema de la existencia humana, de su existencia individual y de su relación con su colectividad. De cómo el individuo puede resolver su existencia, en su aspiración de plenitud y felicidad, buscando en su yo interno, imponiéndose sus propias metas y aspiraciones en la libertad interior de su conciencia, sin responder a las necesidades y condicionamientos de una sociedad de masas enajenante y adaptadora, manipuladora del pensamiento y creadora de conciencias industrializadas “Sólo partiendo de la ficción que consiste en creer que cada individuo tiene el derecho de decidir sobre su propio destino y sobre el de la comunidad se puede convertir en magnitud política la conciencia que el individuo y la sociedad tienen de sí mismos; entonces, con la dirección industrial de esta conciencia, están puestas las bases previas para cualquier dominio futuro.... El perfeccionamiento progresivo de los sistemas de producción exige un grado de formación cada vez más elevado, no sólo de los grupos dirigentes sino de la mayoría de los ciudadanos. El aumento del nivel de vida y la disminución de las horas de trabajo les permiten tomar conciencia de las cosas de una forma diferente, menos pasiva. Con ello se ponen en movimiento ciertas energías peligrosas para los detentadores del poder”<sup>88</sup>

Las aspiraciones fundamentales de todo sujeto, aquellas que definen su economía intelectual, emocional, física y volitiva son las que tienen que ver con la consecución de su propia felicidad. La felicidad es el valor fundamental para todo sujeto y en el cual resuelve su existencia, pero esta se sintetiza en el alcanzar también un conjunto de valores como la libertad, la justicia, la

<sup>87</sup> Fromm, Erich. Psicoanálisis de la sociedad contemporánea. pp. 18-19.

<sup>88</sup> Magnus Enzensberg, Hans. La manipulación industrial de las conciencias. p. 7.

igualdad, la solidaridad, el amor, la amistad, etc. Estos valores son los que busca plasmar el sujeto en su vida cotidiana y en sus relaciones con las demás personas. Estos son los valores que forman el núcleo a través del cual el sujeto busca resolver el problema de su existencia en conjunto con las demás personas. Estos son valores con una vigencia universal, cuyos contenidos se determinan y especifican de manera concreta en cada sociedad y momento histórico en el cual se desenvuelve cada sujeto. Valores como éstos: la libertad, la igualdad, la justicia, la solidaridad, etc., son los que se encuentran presentes como sustrato en el discurso educativo de la modernidad.

Los seres humanos somos sujetos sociables. Nuestra sobrevivencia, como individuos y como especie, depende de esa sociabilidad. Pero también depende de que esa sociabilidad se dé en términos racionales y adecuados. La sobrevivencia y el desarrollo, la evolución social del grupo humano exige la práctica de determinados comportamientos que miran y refuerzan ese fin. La armonía en el trabajo diario es necesaria, la cooperación en su desarrollo también es imprescindible, la coordinación de esfuerzos se vuelve indispensable. Al mismo tiempo, el reparto de los productos del trabajo de manera justa (de acuerdo con el esfuerzo y la aportación de cada individuo en la producción) es básica para lograr la armonía del grupo. Es decir, la sobrevivencia humana sólo es posible si se fundamenta en una práctica social, pero ésta práctica social debe tener como eje rector ideas mínimas para regular la conducta de los sujetos, visto el fin de la sobrevivencia. En este sentido, prácticas como la cooperación, la armonía, la coordinación y la justicia distributiva se vuelven ideas, valores, que fundamentan la relación social.

Toda relación social tiene como fundamento la práctica de un conjunto de valores. Esta práctica debe tender a cohesionar y solidificar las relaciones entre los miembros de la comunidad. De ésta manera sólo se constituyen en valores aquellas prácticas e ideas que contribuyen a lograr una mayor identidad, cohesión y certeza en el fin básico de la comunidad: la reproducción, la sobrevivencia y el desarrollo. Así, la amistad, la fraternidad, es una práctica que une e identifica a los seres humanos en el trabajo y la vida cotidiana, generando nexos fuertes entre los sujetos y fortaleciendo al grupo. La igualdad, entendida como el recibir el mismo trato y alcanzar las mismas oportunidades que los demás sujetos en todos los órdenes de la vida y la acción social, es fundamento de una interacción adecuada entre los sujetos. La justicia, valor fundamental de la relación social y de la acción humana, se entiende como el apego a la normatividad jurídica que procura un estado de cosas en donde los sujetos se sienten satisfechos con ese orden. La libertad,

entendida como autodeterminación de la conciencia y la práctica de los individuos dirigida hacia fines personales y sociales realizables y que se consideran valiosos, es un factor indispensable que persigue la sociedad actual. Hoy la sociedad se define como un espacio para la acción y la libertad de los sujetos. Las luchas de los sujetos actualmente son por ampliar los espacios sociales de la libertad.

En la actualidad encontramos ya consolidados valores como la igualdad, la justicia, la dignidad, la fraternidad, de alguna manera, el respeto y la libertad como derechos fundamentales de los sujetos. Derechos que se plasman como realidades ineludibles en, por ejemplo, la Carta de los Derechos Humanos de la Organización de las Naciones Unidas y de otros organismos internacionales. Para defender estos derechos y valores se crean organismos dependientes de las organizaciones multilaterales (ONU, OEA) y dependientes de los gobiernos nacionales; al mismo tiempo se crean organizaciones no gubernamentales con carácter internacional para su vigilancia y protección. Se crean tribunales y paneles internacionales que cuestionan y castigan sus violaciones, así como se efectúan guerras invocando su vigencia, su necesidad y su respeto. Al mismo tiempo se reclama su plasmación plena a través de la educación. El discurso de la pedagogía y la educación actual hablan de la necesidad de educar a los ciudadanos de todo el mundo en la práctica y el respeto de estos derechos humanos inalienables y que también son valores universales.

En última instancia es en estos valores (los heredados del proyecto de la Ilustración: la libertad, la justicia, la igualdad, la fraternidad, etc) en los cuales se busca formar la conciencia, la identidad y la práctica de los sujetos. A ellos se busca llegar a través de formar alumnos críticos, analíticos, propositivos y transformadores. Alumnos, estudiantes, sujetos, hombres y mujeres que aplicando su capacidad crítica, sus análisis, elaborando propuestas y participando en la transformación de su realidad, busquen concretar, volver realidad, plasmar en sus relaciones personales y sociales estos valores. Pero valores que no se queden en la restringida y etérea formalidad burguesa y liberal, sino valores que se plasmen en leyes, que se garanticen en la práctica cotidiana de las relaciones administrativas y jurídicas entre los individuos y el Estado, y que se expresen de manera concreta en la vida cotidiana de los sujetos; en una forma de vida fundada en unas relaciones sociales que garanticen una democracia real: en donde los frutos del trabajo y del esfuerzo humano se repartan equitativamente. Es en este sentido en el que hablamos de una formación correcta de nuestros alumnos, supuesto éste conjunto de

valores que mencionamos. Es así que la idea fundamental sería la de construir y reconstruir críticamente el discurso de la modernidad para confrontarlo con la ética nihilista de la postmodernidad, para rescatar críticamente esos valores, desde la pedagogía y la práctica educativa, y enfrentarlos a los valores de la nueva metafísica de la contemplación y el conformismo.

En la actualidad encontramos un discurso que cada vez penetra más en el plano de la educación: el discurso de la postmodernidad: "No es ésta ya la única posibilidad en la formación ni en la vida como ciudadano. Existen otras posibilidades aunque, como es de esperarse, exigen del educador un mayor esfuerzo. Desde esta condición postmoderna resulta ya éticamente inaceptable seguir educando para que se perciban como universales a priori, valores cuya historicidad puede ser rastreada y deconstruida en las luchas y juegos de inclusiones y exclusiones... Interesa ahora plantear una serie de interrogantes que aluden a las responsabilidades cotidianas del educador en sus diversas tareas en un horizonte cuyas grandes certezas son puestas constantemente en tela de juicio... Otras preocupaciones aluden a cómo pensar la identidad de lo pedagógico y de lo educativo después del desmantelamiento de esencias y fundamentos absolutos y sin caer de nuevo en las tentaciones de la hipóstasis y la universalización"<sup>89</sup>. El pensamiento postmoderno vuelve a la ética del nihilismo, a la ética del relativismo y a la ética de lo fluido, de lo inmediato y lo inseguro. A organizar un pensamiento preparado para no discurrir ninguna certeza en el plano del conocimiento y, mucho menos, en el plano de la moral, en donde todos los discursos son relativos, en donde todo conjunto de proposiciones acerca de la realidad, tiene que asumirse, desde un primer momento, como provisional, como momentáneo, como válido sólo en un pequeño espacio de tiempo y lugar.

El conjunto de certezas que solidificaban la praxis del sujeto en el mundo, entre ellas su discurso y su praxis pedagógica, han sido reducidos, han sido relativizados. La seguridad y el arropamiento que le daban al sujeto moderno sus valores morales: la libertad, la igualdad, la justicia, la solidaridad, la fraternidad, han sido puestos en tela de juicio. La fundamentación de la vida social del sujeto, de su conocimiento, de su moralidad y de su juicio, en estos valores ha sido cuestionada, negada. El discurso fundacional de la modernidad es decadente y refleja sólo una ilusión, una mistificación de la historia. Esta es una certeza del pensamiento postmoderno "La modernidad, el 'sueño de la razón' kantiana: la armonía y concordia entre las naciones y la ilusión de una

<sup>89</sup> Buenfil Burgos, Rosa Nidia. Condición posmoderna y educación. pp. 5-6.

sociedad basada en la libertad, la igualdad y la fraternidad se expresa hoy en esta sinfonía nihilista, caos ordenado u orden caótico, que vivimos, sufrimos y gozamos, en este fin de siglo... La frase de Nietzsche 'Dios ha muerto' puede significar que ha acabado la época de las estructuras estables, tal vez porque ya no nos hacen falta; y, en consecuencia, también la época del pensamiento como fundamentación. Pero, además, supone que la Filosofía ya no describe una estructura, sino que relata un acacamiento. El ser se nos da en su propia forma de ser anuncio.... Las teorías metafísicas sobre el hombre, Dios, el fundamento, la esencia, no son sino formas de enmascarar la insensatez de lo real; desenmascarada la superficialidad y no ultimidad de programa de la modernidad, no encontramos razones por las que no podamos desembocar en la situación de nihilismo extremo que caracteriza nuestro tiempo. Dicho desenmascaramiento nos ha mostrado el carácter ficticio de la moral, de la religión y de la metafísica. Este desconcierto que queda después de la muerte de Dios es -sin embargo- el reconocimiento de que no hay estructuras, leyes, ni valores objetivos y nos arroja a vivir en un mundo que, como sostiene Nietzsche en el Crepúsculo de los ídolos, ha terminado por devenir fábula, en la medida en que se lleva a disolver la misma idea de que en el fondo (y en la superficie) de la realidad haya una estructura verdadera, que sea fuente tanto de certezas en el plano cognoscitivo como de normas en el terreno moral"<sup>90</sup> Desde la perspectiva del nihilismo postmoderno el pensamiento y las estructuras se pierden en el vacío. El pensamiento y el conocimiento, la moral, pierden el piso, 'flotan' sin sustento real y los proyectos de evolución y progreso humano y social carecen de fundamento. En este contexto, nos preguntamos, si tiene sentido la educación.

Desde luego, y desde el conjunto de ideas que queremos reivindicar, para nosotros la educación tiene un profundo sentido en la medida en que es pieza clave en un proyecto de renovación, de reconstrucción de certezas y valores para la recuperación de la acción cierta del sujeto sobre su mundo, para una praxis sólida, fundada en seguridades del conocimiento y la moral. A partir de éstas certezas, que ineludiblemente son valores de la acción y la relación humana como la justicia, la libertad, la solidaridad, la amistad, la tolerancia, la democracia, cobra sentido la implementación de un nuevo y verdadero proyecto educativo dirigido a la construcción de una tecnología del yo (en el sentido en el que la concibe Michel Foucault y que más adelante explicaremos), del sujeto como sujeto social, tecnología del yo social que rescate al sujeto contemporáneo de la explotación y la enajenación. En

<sup>90</sup> Garzón, Mercedes. *Op. cit.* pp. 15-27.

definitiva, el nihilismo postmoderno, en su esterilidad y en su escepticismo no ve la condición ni la necesidad de la educación: educar en qué y para qué si todo es tan fluido y sin sustento, qué bases y que sentido darle a la educación cuando no existen valores sólidos que transmitirles a las siguientes generaciones. Mejor la contemplación de un mundo primitivo y bárbaro antes que fundamentar una educación.

La postmodernidad nos coloca frente a la historia exánimes, inermes. Ahora la historia se soporta y se sufre no se hace. El sujeto sólo tiene que contemplar el doloroso y trágico espectáculo de una historia en donde no interviene: "Vivir el nihilismo es vivir en la ambigüedad, la confusión de un mundo en donde se reproducen y se llevan al paroxismo los rasgos de violencia y prepotencia propios del mundo de la ratio. Lo que caracteriza el dominio es una especie de poder ejercido por el sistema técnico mismo sobre los individuos que resultan, así, funcionalizados. Refuncionalización dirigida hacia los fines de la producción. No hallando alternativa, el individuo se encuentra reducido a instrumento y simple portador de exigencias y valores genéricos, dominado por la lógica de la producción colectiva"<sup>91</sup>

Encontramos en el nihilismo postmoderno una pasión por la contemplación, un afán por la inmovilidad y la quietud. Los sucesos y los acontecimientos dados en la historia y la sociedad se tienen que asumir desde la pasividad del sujeto; la actividad con respecto a ellos no es posible en tanto que toda actividad puede transformar, pero ¿cómo transformar cuando no encontramos un fundamento verdadero, un valor, una perspectiva sólida que nos indique la corrección y la deseabilidad de tal transformación? La historia y sus azares es algo que tenemos que sufrir y contemplar porque es lo que nos ha tocado vivir "Las preguntas ¿porqué?, ¿para qué? y ¿después de qué? no sólo muestran su incapacidad de respuesta en el mundo regido por la técnica, sino que, en la medida en que históricamente no han tenido respuesta, se trata tan sólo de reconocer la falta de un telos en la historia, misma que se abre al descubrir que ésta no tiene un sentido, un fin último (ya sea la libertad, la emancipación, etcétera), lo cual nos conduce a asumir nuestra más radical historicidad como desfondada, como abismo y, por lo tanto, también como libertad, por lo que la subjetividad descubierta en su carencia de fundamento y la disolución nihilista del ser, se enlazan entre sí y con la historia de la racionalización tecnológico-científica del mundo, no porque esta última sea la causante sino porque es la que nos a tocado vivir... No es nuestro afán el decidir si nuestro momento

<sup>91</sup> *Ibid.* pp. 60-61.

histórico es el mejor o el peor de los órdenes sociales existentes, o si se pueden plantear alternativas para su superación. Abandonando la concepción metafísica de la historia a partir de la *Aufhebung* hegeliana, tan sólo pretendemos describir este mundo tal y como se nos ha dado experimentarlo a nosotros, mortales de finales del siglo XX. Nos interesa, además, explicarnos dicha experiencia, no ya a partir de criterios morales, sino a través de una visualización estética del mismo...”<sup>92</sup> La actividad valorativa y transformadora del sujeto es impensable en tanto que no existen valores que fundamente esa transformación y el sentido que pudiese tener. Estamos frente a una libertad que no valora y que no escoge, una libertad que contempla y que no decide si el orden humano es satisfactorio o no. Con respecto a su historia el hombre no transforma ni supera, padece estoicamente. El nihilismo postmoderno absolutiza al ser humano como objeto de la historia. Si bien no podemos decir que en todo tiempo los seres humanos hayan sido conscientes de sus condiciones y determinaciones históricas, tampoco podemos afirmar que en todo tiempo, en todo momento el sujeto haya sido un agente pasivo de su historia y su desarrollo. Existen momentos de emergencia histórica en la cual el sujeto asume su condición creativa, asume la conciencia de su proceso histórico y toma las riendas de su historia y su desarrollo para influirlos y determinarlos de manera consciente, para modificar su proceso y lanzarlo por senderos pensados por él. En ese momento el individuo se convierte en sujeto de su propia historia. La irrupción del sujeto en la historia como agente consciente es intermitente. Nunca es absolutamente pasivo, como objeto, y nunca es totalmente activo, como sujeto consciente, de repente surge y se manifiesta en su historia. Sin embargo, el nihilismo contemporáneo sí pretende vendernos la idea de un sujeto absolutamente pasivo en su historia, frente a su historia el sujeto no puede intervenir ni modificarla en tanto que no existe un sentido seguro de su acción y el valor de esa acción en el mundo y en la historia.

Sin embargo, nos preguntamos: ¿otro mundo no es posible?, ¿no es posible recuperar la historia para la acción de los seres humanos?, ¿no es posible recuperar el ‘sueño de la razón’? El pensamiento postmoderno es un pensamiento de crisis, de fin de siglo, desesperanzado. Sin embargo, no es nada nuevo, este discurso desesperanzado, ya lo hemos escuchado antes. Lo escuchamos incluso en los textos de los antiguos mexicanos angustiados por la falta de solidez y de fundamento para sus vidas “El mundo del arte

---

<sup>92</sup> *Ibid.* pp. 23-25.

prehispánico, concebido a través de flor y canto, y también a veces, en función del misticismo guerrero de Tlacaélel, surge así como aquello que da sentido a la existencia que, en su cambio incesante, se muestra como un plumaje de quetzal que se desgarran... Flor y canto equivale de algún modo a nuestro concepto de poesía, de arte y de símbolo en general. Frente a la visión de este 'mundo de movimiento', en el que hasta el oro y el jade se hacen pedazos, en el que todo es como un sueño, el pensamiento náhuatl descubre en flor y canto una manera personal de encontrar raíz y aún de acercarse al misterio de Topan Mictlan....

¿Acaso de veras se vive con raíz en la tierra?  
 No para siempre en la tierra:  
 sólo un poco aquí.  
 Aunque sea de jade se quiebra,  
 aunque sea de oro se rompe  
 aunque sea plumaje de quetzal se desgarran.  
 No para siempre en la tierra:  
 Sólo un poco aquí"<sup>93</sup>

El pensamiento náhuatl expresa su sorpresa y aflicción por la caducidad de la vida y lo relativo de su valor y fundamento, por su carácter efímero. Sin embargo, encuentra en el arte el elemento para reconocer certezas y seguridades, para alcanzar la trascendencia y lo absoluto, para fundamentar sus valores. Así construyen su visión del mundo y fundamentan sus tradiciones y sus valores sociales. A diferencia de la postmodernidad, en su angustia, encuentra un asidero en el arte y no despeña ni condena su cultura al barranco de una historia sin sentido y sin esfuerzo humano. El nihilismo postmoderno encuentre también un espacio para el arte en su economía: "Por eso, sólo en cuanto fenómeno estético, la existencia nos resulta soportable. El arte anula las rigideces, disuelve las contradicciones entre lo verdadero y lo falso, bien y mal, razón y locura, haciendo entrar en crisis la seriedad y la honestidad del mundo racionalista apolíneo, descubriendo el carácter de ficción y de mentira que es inseparable del conocimiento mismo"<sup>94</sup> El pensamiento náhuatl encuentra en el arte un fundamento. En tanto que el nihilismo concibe el arte como trinchera de lo relativo. El pensamiento

<sup>93</sup> UNAM. Estudios de Historia de la Filosofía en México. pp. 34-59.

<sup>94</sup> Garzón, Mercedes. Op. cit. p. 46.

prehispanico logró escapar de la destrucción que causa la angustia de la falta de fundamento. Tuvo elementos en su arte y su religión para huir de la disolución de sus fundamentos éticos. La pregunta es si al final del siglo XX con la potencia de nuestro pensamiento y nuestros avances tecnológicos y científicos ¿no seremos capaces de reconstruir nuestro mundo y sus valores, sus certezas para el desarrollo y la convivencia?

Efectivamente, como lo supone la postmodernidad y su nihilismo, ni en el fondo ni en la superficie de la historia humana existen estructuras absolutas y a priori que se den con independencia de los sujetos. Sin embargo, desde Marx hemos sabido que el sujeto, el hombre concreto, como sujeto de la historia tiene que construir esas estructuras a partir de su praxis y dotarlas de valores. El trabajo humano en la historia construye esas estructuras, el trabajo humano las relativiza y las supera. Es el trabajo humano la única estructura dinámica en la historia que construye las estructuras del sujeto y la sociedad, las dota de valor y las transforma. No hay más. Presuponer estructuras absolutas en la historia humana y luego negarlas es un fallo metodológico del postmodernismo.

El nihilismo postmoderno nace de la desesperanza y la desconfianza que brotan al presenciar el fracaso del socialismo real en cristalizar los valores de la modernidad. Pero también es ineludible sostener que esta desconfianza tiene su origen en la irracionalidad, en la estupidez y la incapacidad natural, estructural del capitalismo más benévolo para solucionar los más elementales problemas que le plantean las relaciones humanas actuales. El capitalismo ha llevado al paroxismo las contradicciones y los enfrentamientos entre los hombres, entre las sociedades, entre el hombre y la naturaleza y se muestra absolutamente incapaz de resolverlas y supercarlas.

Pero, ¿cuál es la alternativa al cinismo nihilista? ¿la desesperanza? , ¿la destrucción? , ¿la catástrofe? , No, en definitiva, desde nuestra concepción, la opción es reavivar críticamente nuestros valores, repensarlos, repensar el 'sueño de la razón', repensar y reconstituir los valores básicos heredados de la modernidad: la justicia, la libertad y la fraternidad, la igualdad, reconstruir nuestro discurso, reposicionar el pensamiento en una perspectiva crítica y de combate a la ideología de la derrota que se impulsa desde el poder omnimodo; desde ese poder que inventa atentados, desde ese poder que atenta contra sus propios ciudadanos, que miente de la manera más descarada, que olvida su propia historia de oprobios, que destruye países y pueblos enteros. Contra ese poder salvaje y su ideología es necesario aquilatar y renovar el pensamiento

crítico: renovar el combate y la esperanza en nuestra propia razón. Definitivamente otro mundo es posible, la derrota de la razón es inadmisibile. Volvamos a la educación. Es cierto: educación o catástrofe. Volvamos a educar y a formar a nuestros estudiantes en éste sentido. Esta es la formación correcta del estudiante que reivindicamos.

De esta manera, formar un sujeto es llevarlo a un proceso para construir armónicamente su pensamiento, su carácter y su voluntad. Esta relación armónica de pensamiento, carácter y voluntad tiene una finalidad: lograr la felicidad del sujeto en su interrelación con la sociedad. Y el proceso a través del cual se forma este sujeto armónico es la educación. Desde luego este proceso de formación del sujeto, a través de la educación o de un cierto tipo de educación, no es neutro ni inocente. Este proceso se desarrolla en medio de condicionamientos sociales, se desenvuelve en medio de una feroz lucha política e ideológica por formar y conformar sujetos delineados con un perfil psicológico e intelectual adecuado y adaptado, normalizado, para el funcionamiento social del sujeto, prescrito por quienes, desde las más altas estructuras del poder económico y político, definen la estructura, las funciones y los fines sociales de la educación de los sujetos "Lo anterior confirma para nosotros que la distribución marcadamente inequitativa de las oportunidades de educación entre las regiones (geográficas) y entre las diversas clases sociales nos es producto del azar (de la 'mala suerte'), sino de las relaciones de poder que están determinando una peculiar política educativa, de manera consciente y deliberada...Así, los apoyos y demandas del capital son, entonces, en realidad decisiones políticas, y, por lo tanto, la educación es una relación dependiente de la configuración del poder en la sociedad, y la política educativa ha de reflejar y de reproducir los desequilibrios existentes en la distribución misma de ese poder"<sup>95</sup>

Cada una de estas estructuras del sujeto tiene relación con las demás. La estructura lógica, la del pensamiento, se relaciona e incide sobre la estructura de la personalidad y con la estructura de la acción y la voluntad. La relación entre estas tres estructuras es dialéctica: se relacionan, se condicionan y se influyen mutuamente, modificándose las tres al mismo tiempo. La educación, la modificación, la formación y el desarrollo de una de estas estructuras

<sup>95</sup> León Santander, Roberto. *Op. cit.* pp. 12-13.

implica el desarrollo y la formación de las demás. De tal manera que la formación del pensamiento del sujeto nos llevará a la formación de su personalidad y su voluntad.

A nosotros, profesores de bachillerato, en la escuela, particularmente en las materias de Filosofía, como profesores de Filosofía, nos toca incidir, trabajar y formar la estructura lógica del alumno: su pensamiento. Nos toca trabajar sobre esa parte del sujeto que construye el conocimiento: el pensamiento. Y cuando hablamos del pensamiento y el conocimiento debemos hacer referencia a la relación de Éstos con la realidad y con su designación (tenemos que referirnos a los problemas que plantea también la relación del pensamiento con el lenguaje), es decir, tocar el problema de la verdad.

El problema de la verdad tiene que ver con la eficacia del pensamiento en su relación con la realidad. Es decir, de qué manera el sujeto en sus procesos cognoscitivos es capaz de adecuar su pensamiento a la realidad y referirse a ella de manera fiel. En otras palabras, la forma en que el sujeto piensa la realidad y la refleja en su mente a través de conceptos, juicios y razonamientos.

Los seres humanos somos capaces de construir una imagen mental del mundo a través de conceptos, juicios y razonamientos, pero ¿cuándo esta imagen mental es verdadera? Cuando se adecua a la realidad. Esto es lo que nos dice la teoría clásica griega de la verdad.

Nuestra intención no es aquí desarrollar una teoría lógica de la verdad. Lo único que pretendemos es mencionar el problema en tanto que es importante para el planteamiento de la formación de los estudiantes. En tanto que la formación en Filosofía tiene que ver con la adecuada estructuración del pensamiento, con la adecuada formación de conceptos, proposiciones y argumentos para referirse con sentido y de manera verdadera a la realidad.

El carácter racional, metódico, crítico, analítico, valorativo, propositivo y transformador del discurso filosófico tiene como condición de posibilidad a la verdad y a la realidad. En tanto que el pensamiento del alumno, sus procesos de racionalización, de elaboración de proposiciones y argumentos, de deducción, inducción, de analogía, etc., sean correctos, estén de acuerdo con las leyes básicas de la lógica y la argumentación, entonces podremos aspirar a la formación filosófica: "Diariamente, asuntos privados y públicos requieren nuestra opinión, nuestra actuación e incluso a veces nuestra dirección. Para

poder dar respuestas atinadas o comportarnos de formas coherentes y provechosas necesitamos analizar, razonar y juzgar sobre situaciones que pueden llegar a ser muy variadas y complejas. Esto exige desarrollar nuestras ideas y opiniones, saber defenderlas y argumentarlas. También exige entender las que otros proponen, saber analizarlas y valorarlas. Y en todo ello está comprometida nuestra capacidad de razonar.”<sup>96</sup>

En el momento en que el alumno aprende a pensar con corrección, a argumentar de manera correcta, a derivar conclusiones de manera válida, entonces lo podemos llevar a un nivel superior de razonamiento y de conocimiento, al confrontar su pensamiento con problemas y objetos más complejos y abstractos, pero a la vez más reales, tangibles y empíricos, que tienen que ver con su realidad y su vida cotidiana “Tanto en su vida diaria como, sobre todo, en la investigación científica, el hombre debe muchos de sus éxitos o fracasos a la eficacia de sus argumentos ( o razonamientos ). Cuando construye ‘buenos’ argumentos, éstos le permiten conocer mejor la realidad, en tanto que un ‘mal’ argumento, con frecuencia le hace más largo el camino hacia el conocimiento verdadero”<sup>97</sup>

Es en este momento en donde interviene la Filosofía con su razonamiento, con su crítica y su análisis riguroso, con su método y con su lógica. Pero ésta tiene que incidir, debe referirse, a objetos que están dados en la realidad social, histórica, económica, cultural, en el espacio y en el tiempo de la existencia concreta del alumno, para explicarlos y dar razón de ellos. El método filosófico no puede ser tautológico, cerrado sobre sí mismo, tomarse a sí mismo como objeto de reflexión, debe dirigirse hacia los objetos externos y dar razón de ellos.

### Sobre el sentido de la enseñanza de la Filosofía

Es aquí en donde interviene la Filosofía y su enseñanza con un método y una perspectiva pedagógica y didáctica que nos permita llevar al alumno a una

<sup>96</sup> Pizarro, Fina. Aprender a razonar. p. 1.

<sup>97</sup> Arnaz, José Antonio. Iniciación a la lógica simbólica. p. 7.

reflexión genuinamente filosófica y genuinamente formadora de todos los aspectos que conforman al ser humano. En este punto coinciden nuestra concepción de la Filosofía y los programas de estudio que ya hemos descrito.

Desde esta perspectiva sostenemos que el programa anterior, el que estuvo vigente hasta el año de 1992 en el Colegio de Bachilleres contenía, las características y condiciones que hacían posible predicar de él mayores posibilidades de formación filosófica para los alumnos. Su estructura didáctica, el planteamiento de sus contenidos y su forma de abordarlos, sus sugerencias de evaluación y la apertura del programa a aportaciones tanto de los alumnos como del profesor, propiciaban una dinámica de clase, de participación, de interacción alumno-alumno y alumno-profesor (posibilitaba el reconocimiento de zonas de desarrollo próximo y la realización de ayuda entre iguales) más cabal para el desarrollo del alumno que las condiciones y características del programa que opera actualmente, desde nuestro punto de vista fundado en nuestra experiencia.

El interés del alumno en la materia, su atención, su asistencia, su participación, su acreditación, depende de la forma en que la materia de Filosofía II le es presentada y es abordada en clase. El no sentir la materia como una imposición, en tanto que forma parte de las materias obligatorias, sin sentido depende en buena medida de cómo perciba el alumno el planteamiento de la clase en las sesiones iniciales, de cómo perciba el temario, sus contenidos y sus propuestas de evaluación. Si el estudiante percibe la materia como un conjunto de datos, de información, lecturas y actividades, incoherentes sin conexión consigo mismo y sus aspiraciones, como un curso cronológico de Filosofía, entonces las posibilidades de un curso exitoso y productivo en términos intelectuales son mínimas.

Un programa de Filosofía genuinamente formativo es aquel que lleva al alumno, a través de una propuesta pedagógica y didáctica de estrategias de aprendizaje y enseñanza coherentes, a la reflexión y a la crítica: "Sin embargo, considero que una de las cuestiones que se han descuidado demasiado en la enseñanza de la Filosofía es precisamente lo que corresponde a su didáctica, es decir, al diseño de las estrategias de enseñanza y aprendizaje... Insisto en la importancia de esto último: no se trata de que el alumno aprenda qué es la 'sustancia' para Aristóteles, Descartes, etc., sino más bien se trata de ver en qué medida esta categoría es pertinente para la

formación crítica del alumno; y si es así, y he aquí lo fundamental, cómo hacerle para que éste haga suya dicha categoría prácticamente, esto es, en la aplicación crítica de esta categoría al análisis de su 'realidad'." <sup>98</sup>

Al tiempo en que se utilice una didáctica adecuada, que privilegie el diálogo, la autogestión, la reflexión grupal, la participación, la confianza y el respeto, la capacidad propositiva, entonces, esta reflexión se debe dirigir hacia los objetos y las situaciones concretas de la realidad que envuelve al estudiante. Con respecto a éstos el alumno deberá ejercer su reflexión, su actitud propositiva y transformadora y analizarlos desde sus perspectivas ontológicas, éticas, estéticas, políticas, etc.; sólo así podemos concebir un programa formativo. A fin de cuentas, lo que nos interesa para una materia como Filosofía no es un saber enciclopédico sino el ejercicio de la razón crítica y analítica, bajo un método riguroso y dirigido hacia un objeto específico, pero un objeto específicamente cercano a los alumnos que reflexionan: nuestra realidad.

La formación filosófica supone la información para el alumno. Es decir, la reflexión y la crítica se deben llevar a cabo a partir de la información que se le proporciona al alumno sobre los diferentes discursos filosóficos y sus conceptos fundamentales, a partir de información que le permita comprender las hipótesis filosóficas. Incluso de revisar la historia del desarrollo del pensamiento filosófico. Sin embargo, no se puede reducir a esto. Debe ir mucho más allá. Aprender los discursos filosóficos históricos es importante y necesario, pero no suficiente para la formación filosófica. Estos elementos que el alumno aprende ¿para qué le sirven? ¿qué hace con ellos? ¿es importante que un alumno aprenda qué dijo tal o cual pensador, en tal o cual siglo, sobre tal o cual problema? ¿con qué finalidad? Desde nuestra perspectiva la respuesta es clara y evidente: que un alumno aprenda datos, información, conceptos explicativos sobre la historia del pensamiento y la Filosofía tiene la finalidad de que el alumno traiga esos conceptos, esas teorías al presente y las aplique para explicarse, para analizar, para criticar, valorar y transformar su propio mundo, su propia actualidad, para contribuir a resolver los problemas de su existencia. ¿De qué otra manera podría la Filosofía ser "útil" para el sujeto que la estudia? ¿O es que la Filosofía estará, de ahora en adelante, condenada a relatarse en un libro de historia? No lo creemos, o en

<sup>98</sup> León Santander, Roberto. *Op. cit.* pp. 2-3.

todo caso nos resistimos a ello. Éste es el principal defecto del cual adolece el programa vigente de la materia en la Institución: llena y apabulla al alumno con una cantidad de datos sin coherencia, sin la significatividad real que reclama la misma Propuesta Pedagógica del Colegio, terminando por ser solamente información.

El programa de Filosofía anterior, el que estuvo vigente hasta el año de 1992, retomaba los elementos fundamentales de información aprendidos en la materia en el primer semestre del curso, en Filosofía I. De allí partía para proponer al alumno y al profesor una forma didáctica y pedagógica de trabajo en clase: el seminario. El seminario es una forma de concebir el trabajo en clase y que pone énfasis en la autogestión y la participación, en la organización del curso, en las formas de exposición, en las formas de evaluación, y propone al profesor como un coordinador, facilitador y orientador del curso en diálogo, comunicación y colaboración constante con sus alumnos. La forma de trabajo que supone el seminario se ajusta más a las pretensiones de una educación formativa "Más, sea con los discípulos o con las discípulas, aquí o allá, antes y ahora, mi actividad de profesor se ha desarrollado a lo largo de las dos líneas posibles a toda actividad de este género: pueden llamarse la de informar y la de formar y tienen por órganos más específicos la clase y el seminario"<sup>99</sup> En términos del profesor Gaos, el seminario se ajusta más a la finalidad dialogal y formativa de la enseñanza de la Filosofía. Esta propuesta de trabajo en clase se encontraba bastante más en consonancia con las metas y los fines de la Propuesta Pedagógica. En tanto que, la forma de trabajo tradicional, la "bancaria", en el sentido en que la entiende Paulo Freire: "Dictamos ideas. No cambiamos ideas. Dictamos clases. No debatimos o discutimos temas. Trabajamos sobre el educando. No trabajamos con él. Le imponemos un orden que él no comparte, al cual sólo se acomoda. No le ofrecemos medios para pensar auténticamente, porque al recibir las fórmulas dadas simplemente las guarda. No las incorpora, porque la incorporación es el resultado de la búsqueda de algo que exige, de quien lo intenta, un esfuerzo de recreación y estudio. Exige reinención... el educador es quien habla; el educando el que escucha..., el educador es siempre quien sabe; el educando, quien no sabe... La concepción bancaria, al no superar la contradicción educador-educando, por el contrario, al acentuarla, no puede servir a no ser a la domesticación del hombre. Una concepción tal de la educación hace del educando un sujeto pasivo y de adaptación. Pero lo que es

---

<sup>99</sup> Gaos, José. Confesiones profesionales. p. 93.

más grave aún, desfigura totalmente la condición humana del educando”<sup>100</sup> Es la concepción pedagógica que entiende al profesor como el sabio dador del conocimiento, aquel que llena las ‘ollas’ vacías de la conciencia de sus alumnos, la que deja en la inmovilidad intelectual al alumno, la que lo convierte en un ‘escuchador’ pasivo y acrítico, aquella que supone que no hay ninguna experiencia y ninguna riqueza que tomar del alumno como elemento mediador y significativo del proceso de enseñanza, ésta es la perspectiva docente y didáctica que se refuncionalizó, para el caso de Filosofía y otras materias, y se puso a trabajar en el curso, entrando en una franca contradicción con la perspectiva pedagógica del Colegio. Muestra de esto es, precisamente, la transformación del curso de un seminario a una clase tradicional bancaria. Desde luego, la puesta en acto de este mecanismo domesticador de alumnos, la puesta en funcionamiento de esta pedagogía, supuso la domesticación previa de los profesores, el premio a quienes la asumieron libremente y el castigo para quienes protestaron y se resistieron a su implementación.

A partir de la información, los conceptos, las teorías revisadas en Filosofía I, al alumno se le confrontaba con tres temas y problemas fundamentales de la Filosofía: el problema ético, el problema estético y el problema político. Realmente se llevaba al alumno a una problematización, confrontando la reflexión teórica con la concreción de los problemas en el contexto latinoamericano. De allí, el temario hacía la propuesta de un conjunto de problemas concretos que se podrían desarrollar para explicar de manera más clara los conceptos. El temario hacía la recomendación de acudir a las experiencias concretas de los alumnos como estrategia explicativa, para categorizarlas filosóficamente.

El problema del comportamiento moral de los sujetos, de su relación e interacción con los demás individuos, comportamiento basado en normas; el problema del arte, de la producción estética, del arte popular y el arte de masas, tan cercano a los jóvenes, en tanto que objetos de la producción industrial y masiva de ‘obras de arte de plástico’, enajenados por el mercado y la publicidad para un consumo frenético; el problema del poder y del consenso, de las relaciones de dominación y de explotación, de las relaciones internacionales, del imperialismo, de la globalización, el subdesarrollo, el atraso y la explotación de Latinoamérica. Todos estos son problemas

<sup>100</sup> Freire, Paulo. *La educación como práctica de la libertad*. pp. 16-17-93.

fundamentales para la reflexión filosófica y se proponen para que sean abordados desde una perspectiva de lo empírico y lo concreto, para llevarlos después a un nivel de generalidad y de abstracción mayor, propio de la Filosofía.

Para esto se recurre a una estrategia pedagógica: indicarle a los alumnos la lectura de obras literarias: novelas (por ejemplo, *El Laberinto de la Soledad* para analizar y reflexionar sobre el problema de la identidad de los mexicanos), la asistencia a obras de teatro (por ejemplo, la obra de Mario Benedetti, *Pedro y el capitán* se presta para analizar el contexto latinoamericano, de las dictaduras y las formas de gobierno y democracia en el su continente), la asistencia al cine (por ejemplo, ver la película "*El Nombre de la Rosa*" para analizar el contexto de la cultura y el conocimiento en la Edad Media), la asistencia a conciertos musicales, a eventos de poesía, a museos de arte y de Historia (por ejemplo, la exposición "*Utopía presente*" en donde se exponen los movimientos revolucionarios del siglo xx, de la Revolución rusa a los globalifóbicos, las revoluciones de este siglo y su contexto cultural y filosófico son motivos excelentes para la reflexión de los alumnos con el profesor), a observar pintura (por ejemplo, a observar los diversos murales de la escuela muralística mexicana, Siqueiros, Orozco y Rivera, y reflexionar sobre sus formas estéticas y sobre sus contenidos sociales, políticos y filosóficos), escultura, arquitectura, etc., todas estas experiencias ricas para la sensibilidad del alumno, que después serán retomadas como objetos de la reflexión filosófica. Es decir, el temario hacía una propuesta doble, a escoger por el profesor: utilizar la inducción o la deducción como métodos de exposición. El profesor podría partir de teorías generales, de hipótesis abstractas y pasar a explicarlas apoyándose en elementos más empíricos, en ejemplos más concretos; por ejemplo, en la unidad de Ética, hablar del problema de la relación entre la moral y la educación, la moral y la religión, la moral y la sexualidad, la moral y la política, la moral y los movimientos de liberación nacional; en el caso de la unidad de Estética hablar de la idea del arte como mercancía, la relación entre el arte y la educación, el arte y los medios masivos de comunicación; para la unidad de Filosofía Política tratar el tema de la democracia y la dictadura como formas de gobierno en América Latina, etc., O bien podía seguir el camino inverso: partir de ejemplos concretos, de situaciones y casos particulares, de experiencias personales y después elevarlas a la explicación más abstracta por medio de teorías filosóficas generales.

A nuestro juicio ésta era una estrategia muy rica y formativa en tanto que contribuía a darle al discurso filosófico un cariz más vivencial, a sacar a la Filosofía de los recintos cerrados y llevarla a la presencia de la realidad del alumno, de lo que el alumno percibe cotidianamente. Infortunadamente esta perspectiva y esta propuesta metodológica y pedagógica de la enseñanza de la Filosofía se encuentra ausente del temario vigente.

Un aspecto importante del temario anterior y que a nuestro juicio le daba un gran valor formativo era su carácter propositivo para el alumno. Es decir, el temario le presentaba al alumno una temática filosófica abstracta y, junto con ella, un conjunto de problemas más concretos para que los analizara y llegara a conclusiones; pero además, para que también pudiera generar y proponer soluciones tentativas a los problemas planteados. Esta idea se encuentra presente en las tres unidades del programa, planteada de la siguiente manera (tomando como ejemplo la unidad # 3):

#### “Tema 1.2 Problemática filosófico-social en América Latina.

- 1.2 y 1.2.1 Analizar algunos problemas filosófico-sociales de América Latina, considerando los elementos teóricos indicados en esta unidad, en Filosofía I y en otras materias, para asumir una actitud consciente crítica y **proponer** una (s) solución (es) tentativa (s) al (los) problema (s) planteado (s) <sup>101</sup>

La capacidad propositiva en el alumno, después de revisar problemas concretos a partir de una o varias teorías filosóficas, requiere un proceso de reflexión y análisis. Pedirle a un alumno que medite, que reflexione y que analice un problema, a partir de elementos teóricos, para proponer una posible solución es introducir a alumno a la reflexión filosófica y formarlo en ella. Esta estrategia de pedirle alumno que piense y proponga una o varias soluciones a los problemas planteados, desde nuestro punto de vista, es una de las herramientas formativas más claras y sencillas. Sin embargo, esta propuesta simple de crítica, que raya en el más elemental sentido común, no se encuentra presente como herramienta didáctica del programa actual. Éste no tiene un carácter propositivo en el sentido señalado.

<sup>101</sup> Colegio de Bachilleres. Programa de la asignatura: Filosofía II (1985). p. 7.

Un aspecto del temario anterior que nos parece sorprendente, visto desde la perspectiva actual y desde los fundamentos del temario vigente, es su propuesta transformadora. Esta propuesta transformadora consiste en proponer al alumno como agente y sujeto del cambio social, como ente transformador de su sociedad. En este punto, el temario parece reflejar una concepción de la Filosofía y de la educación, del estudiante y su papel en la sociedad fundamentada en una Filosofía de la praxis apoyada en la concepción de Marx. Concepción marxiana expresada en su famosa tesis once sobre Feuerbach: "Los filósofos no han hecho más que interpretar de diversos modos el mundo, pero de lo que se trata es de transformarlo"<sup>102</sup> Fundamentándose en esta concepción se propone al estudiante como sujeto consciente, analítico, reflexivo y crítico, quien es, al mismo tiempo y como consecuencia de ello, también un sujeto que propone y se involucra en la transformación de su sociedad, supuesto un conjunto de valores personales y sociales y supuesto un modelo de sociedad por alcanzar: "Reflexionar sobre la realidad latinoamericana, haciendo énfasis en la mexicana, considerando algunos elementos teórico-filosóficos, para asumir una actitud consciente y crítica y coadyuvar a la transformación social"<sup>103</sup>

La propuesta de formar un alumno comprometido con la transformación de su sociedad presupone una premisa: la sociedad en la cual vive el alumno experimenta carencias, contiene un conjunto de defectos y contradicciones que la convierten en un orden no adecuado para las aspiraciones humanas. Al mismo tiempo presupone la existencia de un modelo social que soluciona esos defectos y contradicciones y resuelve de manera más favorable la existencia humana.

La capacidad de transformación de la realidad social del alumno resume y sintetiza el conjunto de capacidades formadas en él. Implica la capacidad de análisis, de reflexión, de crítica, de valoración y de proposición, de compromiso para ese cambio. Desde luego, esta capacidad transformadora del estudiante se encuentra ubicada dentro del terreno de la cultura, con la posibilidad de transformar planos de la realidad social en los cuales se desenvuelve de manera cotidiana: las relaciones de pareja, las relaciones familiares, las relaciones padre-hijo, las relaciones sexuales, la relación con

<sup>102</sup> Cerroni, Umberto. El pensamiento de Marx. p. 132.

<sup>103</sup> Colegio de Bachilleres. Op. cit. p. 6.

los animales, con la naturaleza y la ecología, las relaciones alumno-maestro, las relaciones laborales, etc., Pero también es posible el compromiso con la militancia y la transformación de la sociedad en el ámbito de la política, buscando el cambio en las relaciones de poder entre las clases sociales, y buscando el cambio en la estructura general de la sociedad y sus relaciones de enajenación, dominación y explotación.

La propuesta de la formación de un alumno transformador de su medio social es interesante pues resulta de la adecuada construcción de sus demás capacidades: la crítica, el análisis, la reflexión, la valoración y la proposición. Si se tiene éxito en la formación de estas disposiciones se llegará naturalmente a éste resultado: un estudiante consciente, comprometido y militante en el cambio, en cualquiera de sus dimensiones, pero, sobre todo, en el más importante, en el de la vida cotidiana.

Desde luego en el temario actual, el vigente desde 1992, la idea de formar un estudiante comprometido con la transformación de sus relaciones sociales ha sido abandonada. En ninguna parte del temario actual se hace referencia a formar en el alumno este carácter transformador. Esto es así en tanto que el temario vigente es construido a partir de un conjunto de proposiciones, de un discurso, diferente. Pareciera ser que una de las premisas fundamentales de este nuevo discurso es que vivimos en el "mejor de los mundos posibles", en donde las épocas de las transformaciones sociales y sus fundamentos ya no tienen razón de ser; en donde la historia ha llegado a su fin y hemos alcanzado el estado perfecto, el "mundo feliz" en donde cada sujeto tiene su función social determinada y permanente. En este contexto cualquier idea de transformación es descabellada y sin sentido. Pareciera ser que se está asumiendo esta "realidad" y se prepara a los alumnos para funcionar y ser instrumentos de esta maquinaria eficaz. Desde este discurso, la Filosofía está contenida en un libro de historia. Nada que ver con la crítica y la reflexión sobre los problemas que rodean la vida cotidiana. Estas son algunas de las ideas que subyacen al temario actual.

Otra idea que nos parece importante mencionar, brevemente, se refiere a las estrategias didácticas propuestas en el temario anterior. Esto tiene que ver con el planteamiento de la estructura de la clase y su carácter cooperativo, en donde el alumno debe participar en el análisis y en la socialización de sus reflexiones y argumentos con sus demás compañeros. Se propone estructurar la clase en mesas redondas, en debates, en técnicas de corrillos, en la organización de sociodramas, etc., Esta dinámica de clase implica una mayor

interacción, cooperación y diálogo, entre los alumnos y el profesor, y también implica, y esto es muy importante, formas de evaluación más novedosas, más imaginativas y creativas, que se salgan de los moldes rígidos de las exámenes y contribuya a evaluar de manera más racional al alumno a partir de sus propias propuestas: "Con la intención de propiciar la mayor participación de los alumnos, es recomendable que se empleen técnicas grupales (mesas redondas, debates, corrillos y particularmente los sociodramas) acordes al logro de los objetivos"<sup>104</sup> Es necesario mencionar la propuesta de los sociodramas. Para poder estructurar un sociodrama, de hecho una obra de teatro, el alumno tiene que asimilar cabalmente, claramente, la información del tema que representará, analizarla y traducirla en elementos empíricos, sensibles y representacionales adecuados para hacer gráfica la idea que desea representar. Esto implica una flexión y un trabajo intelectual, personal y grupal intenso y formativo. Desgraciadamente en el temario actual no encontramos estas propuestas interactivas.

En particular esta técnica didáctica del sociodrama ha resultado interesante y rica desde nuestra experiencia. En la academia de Filosofía del plantel # 4 se solía llevar a cabo, cada semestre, una semana de Filosofía, en donde se estructuraban conferencias, exposiciones, cinedebates, periódicos murales, exposiciones de investigaciones de los alumnos, sociodramas, etc. Los sociodramas son obras teatrales breves en donde los alumnos explican su visión de un problema social, moral, político, estético, etc., fundamentándolo desde alguna doctrina filosófica. En esta técnica, el alumno, a partir de sus clases, de sus lecturas y la asesoría del profesor, elabora un guión, establece papeles, ensaya y representa su obra. Durante la implementación de este "foro de Filosofía" notamos el interés y el entusiasmo de los alumnos por elaborar y participar en las representaciones de los sociodramas. De estas participaciones resultaron destacados trabajos de elaboración de guiones y de actuaciones sobresalientes; en ellas los alumnos mostraban su vocación estética y creativa, además de su capacidad para comprender las hipótesis filosóficas. De hecho, varios de estos trabajos fueron llevados a participar en instancias y concursos fuera de la Institución y ganaron premios importantes. Esta técnica es muy apreciada por los alumnos y resulta un recurso interesante para examinar el grado de comprensión que los alumnos han logrado de un tema y para explicar conceptos más complejos y abstractos. Desde luego, en esta técnica es importante cuidar que no se exceda del tiempo programado y necesario y que con este fin se descuiden las clases.

---

<sup>104</sup> *Ibid.* p. 13.

El trabajo colegiado y el trabajo interacadémico, la coordinación entre las diferentes academias, sería una herramienta para el éxito de los programas de estudio, para el buen desarrollo del proceso de enseñanza-aprendizaje y para la formación adecuada de los estudiantes; esto nos lo dice el más natural sentido común. Sin embargo, en la actualidad este aspecto del trabajo de la Institución está deliberadamente relegado.

El temario anterior de la materia de Filosofía II suponía y sugería una cierta dinámica de trabajo interacadémico. En la realidad esta relación interacadémica sí existía, aunque de manera, poco desarrollada; el compromiso era potenciarla e impulsarla como estrategia de trabajo. El trabajo interacadémico propone el tratamiento multidisciplinario de los temas de clase. En pláticas con profesores de otras materias, los profesores descubrimos que los temarios tienen muchos puntos de confluencia que son conceptos o temas comunes, vistos y revisados desde la perspectiva de cada materia y especialidad. En este sentido, hemos descubierto que se puede establecer un trabajo multidisciplinario a partir de proponer una relación entre las diferentes academias. La revisión de un concepto desde diferentes marcos teóricos, desde diferentes materias, desde diferentes enfoques, vuelve más significativo y rico el aprendizaje para los alumnos. Sobre todo si se es capaz de planear e implementar actividades de aprendizaje que involucren a diferentes materias y academias como: conferencias, mesas redondas, investigaciones, sociodramas, "rallys", conciertos, exposiciones, etc.

En este sentido, el temario anterior impulsaba y proyectaba el trabajo multidisciplinario e interacadémico. Se impulsaba la interacción con otras academias como Historia, Ciencias Sociales, Literatura, Teatro, Artes Plásticas. "Lo anterior se puede reforzar en la interacción con otras áreas como Historia, Ciencias Sociales, Talleres de Danza, Teatro, Artes Plásticas o Dibujo, que pueden brindar apoyo en cuanto a contenidos y actividades realizadas conjunta o previamente"<sup>105</sup>

El temario actual adolece de este defecto: ni menciona, ni propicia, ni impulsa el trabajo interacadémico. La pregunta es ¿por qué esta estrategia tan rica y formativa para los alumnos no es impulsada y, por el contrario, es desalentada y descalificada? Aquí cabe hacer un pequeño recuerdo y una

---

<sup>105</sup> Ibid. p. 14.

anécdota. Hace varios años, en el plantel # 4, se desarrollaba un evento multidisciplinario e interacadémico denominado "rally". Este evento era organizado por la academia de Literatura, sin la participación de la dirección del plantel. El "rally" era una competencia por equipos, de diferentes grupos y semestres. Los equipos tenían que participar disfrazados. Esta era una competencia de conocimientos: se les hacía a los alumnos un conjunto de preguntas, para las cuales las respuestas las debían buscar en muchos lugares fuera del plantel, en tiendas, en iglesias, en supermercados, con sus maestros, por teléfono, etc., se usaba todo aquello que proponía la imaginación. Se pedía la participación de muchísimos maestros de todas las academias, bien formulando preguntas y problemas para los alumnos, bien participando como jurados, como supervisores o como organizadores. A los equipos ganadores se les hacían obsequios que eran libros, enciclopedias, películas, discos, reconocimientos, etc.; ganaba el equipo que acertara más respuestas correctas. Al evento se invitaban grupos musicales y se realizaba al final del semestre sin interrumpir labores. Es de mencionar que este evento era una celebración de toda la comunidad del plantel, alumnos, profesores, trabajadores. Este era un carnaval de conocimientos y de concordia extraordinario para toda la comunidad. Todos lo esperábamos con ansia. Incluso los jefes de materia participaban con entusiasmo en la organización y coordinación de este evento. Es decir, era un evento multidisciplinario e interacadémico fabuloso. Sin embargo, desde hace por lo menos seis o siete años no se lleva a cabo por la falta de apoyo y de permiso por parte de las autoridades del plantel; se han negado sistemáticamente a revivir el evento.

Aquí la pregunta es ¿por qué la autoridad asume esta actitud? ¿porqué elude su responsabilidad de impulsar este tipo de eventos? La respuesta no hay que buscarla en la voluntad ni en las buenas intenciones de nadie. Más bien obedece a una política deliberada. La política es no integrar a los profesores, dispersarlos, separarlos, borrar sus identidades y sus coincidencias, volverlos entes aislados y solitarios, buscar trabajadores académicos individualistas y egoístas. El fundamento es un miedo terrible a la unión, a la integración, a la formación de una conciencia colectiva de los profesores. En este tipo de eventos se propicia el encuentro entre los profesores, su diálogo, su integración, allí nos descubrimos los profesores como trabajadores con problemas comunes, con visiones comunes y con propuestas de solución. Allí mismo nos reconocemos como trabajadores en solidaridad con los demás trabajadores; allí mismo reconocemos nuestra identidad con los alumnos y con los padres de familia. De allí a la organización de estos sectores, la militancia y la acción existe un paso muy pequeño, paso que la autoridad

desea evitar a toda costa. ¿Cómo? Dispersando a los maestros, volviendo a las jefaturas meras oficinas administrativas, a los jefes de materia oficinistas represores y chantajistas de sus propios compañeros (sin ninguna función académica) y elaborando planes de estudio deformadores y normalizadores de los alumnos.

El cambio en los programas de estudio responde a la recuperación de un viejo paradigma de la Filosofía, a la recuperación y refuncionalización de una vieja concepción de la Filosofía. También a un cambio en la concepción de la educación y en el papel que juega la Filosofía en la educación y en la formación de los alumnos.

Los acontecimientos históricos vividos en los últimos años de la década de los ochenta e inicio de los noventa, la caída del Socialismo Real, imponen una nueva dinámica en las relaciones de poder internacional. A partir del "triunfo" del capitalismo sobre la el Estado burocrático soviético, se escuchan voces que anuncian una nueva ideología y anuncian también la derrota de las ideas y las premisas que postulaban el progreso social y la democracia real. A partir de aquí se toma a la pedagogía y a la educación como una trinchera para imponer y refuncionalizar una vieja ideología educativa: el funcionalismo normalizador.

Las ideas de la educación para el progreso y para la democracia, la formación de sujetos críticos, reflexivos y transformadores han sido "derrotadas". La crítica, la valoración, el compromiso ya no tiene cabida en esta vieja pedagogía. Las propuestas del cambio social y pacífico mediante la educación y hacia la justicia y la libertad real son sólo incoherencias de sujetos inadaptados. Ahora la apuesta es por la adaptación, por la pasividad, por la aceptación de una realidad que apabulla y destroza al sujeto, realidad ineludible e intransformable. Esta ideología impone una vieja pedagogía de la normalización. Ejerce en ella sus grandes poderes para imponerla a nivel de Estado, vía el financiamiento (FMI) para proyectos educativos en países subdesarrollados. Y en los salones de clase ejerce sus micropoderes para someter, adaptar y normalizar al alumno.

En México la expresión particular e individual de este proceso histórico es el cambio de los programas de estudio de Filosofía II y de otras materias en el

Colegio de Bachilleres. No es gratuito que este proceso de cambios se comience a dar desde el año de 1992. A partir de este año se comienzan a reorganizar todos los programas de estudio amoldándolos a la vieja pedagogía y a la nueva ideología. Es la Institución la pionera de este tipo de cambios en el país, la introductora de la vieja pedagogía normalizadora en los planes de estudio en México; posteriormente seguirían otras instituciones como la UNAM, en donde este proceso aún está en operación.

Los cambios en los programas que acabamos de describir tienen su lógica y su explicación en esta dinámica histórica, ideológica y pedagógica. Si asumimos que la verdadera formación filosófica tiene que ver con la reflexión, con la crítica, la valoración, la proposición, es decir, con el ejercicio del juicio crítico sobre problemas que envuelven la condición humana en su concreción, entonces no podemos explicar de otra manera que el planteamiento de una didáctica formadora y de un conjunto de problemas vivos y actuales como la relación de la Filosofía con la ciencia, la educación, la política, el arte, la moral, la tecnología, la sexualidad, etc., hayan sido excluidos como objetos de reflexión para el estudiante y se haya condenado, en éste curso, a cerrarse sobre sí mismo y su historia al discurso filosófico "Lo importante pues, reside para mí, en que si ésta o aquella Filosofía se presenta al margen de las condiciones reales (histórico-sociales) de las que es resultado, y sobre todo, si se presenta de la problemática particular del mundo social del alumno -como ocurre hasta ahora-, haciéndonos caer en la vulgaridad intrínseca de toda especulación, de todo escolasticismo (incluyendo al marxismo academicista), es porque no hemos sido capaces de superar esta etapa construyendo una Filosofía que le posibilite tanto al alumno como al profesor, ser a un tiempo sujeto de análisis crítico de su universo concreto, pues no hay que olvidar que el modo como se enseña Filosofía es ya de por sí una Filosofía"<sup>106</sup>

Con respecto al temario actual de la materia de Filosofía II podemos decir que generó un curso de estilo tradicional bancario, con escasas posibilidades formativas para el alumno. Este ha saturado de información al alumno y lo ha convencido de que la Filosofía está reservada para 'gente rara' que le gusta leer mucho sobre 'cosas muy raras' que no tienen nada que ver con él. Que es un curso en el cual está obligado y que tiene que acreditar obligado. Si alguien nos apurara a señalar alguna virtud de este temario diríamos que es un buen curso de Historia de la Filosofía con mucha información para el alumno.

<sup>106</sup> León Santander, Roberto. Op. cit. p. 2.

## El pensamiento de Michel Foucault

El pensamiento de Michel Foucault es uno de los más originales de nuestro tiempo, uno de los renovadores de la discusión filosófica. Es uno de los más provocadores de nuestro tiempo, uno de los más inquietantes y, en ese sentido, uno de los más importantes en tanto que plantea problemas desde perspectivas radicalmente nuevas, constituyendo rupturas radicales con el pensamiento tradicional. Este pensador francés es un provocador intelectual. Causa polémica al plantear los problemas tradicionales de la filosofía, y algunos más, desde perspectivas radicalmente diferentes. Elabora varios vuelcos copernicanos en la forma de concebir y abordar algunos problemas teóricos de la Filosofía y que tienen un gran impacto en las Ciencias Sociales y en otros ámbitos del pensamiento humano. Ejemplo claro de esto es su concepción de la sexualidad: el discurso de las humanidades de la primera mitad del siglo XX consideraba a la sexualidad como un aspecto de la conducta humana sometido a una gran represión por el poder. Sin embargo, y a contrapelo de esta corriente predominante en la sociología y la psicología contemporáneas, Foucault sostiene la hipótesis de una sexualidad en plena expansión y desarrollo, abierta a variaciones en sus manifestaciones, como método de control y disciplina de los sujetos por parte del poder. También podríamos hacer referencia a su concepción radical y militante en contra del Humanismo tradicional, rechazando sus pretensiones de validez universal. En este sentido Foucault representa una renovación del pensamiento filosófico a finales del siglo XX. Este sería el interés intelectual y filosófico en abordar sus teorías. Analizar una teoría trascendente y de peso que recompone y replantea muchos de los añejos problemas de la Filosofía.

Sin embargo, existe otro que tiene que ver con la reflexión sobre el contexto laboral en el que nos desenvolvemos: el Colegio de Bachilleres, concretamente en el área de Filosofía. En él, durante los últimos años, se han producido una serie de cambios en sus estructuras y en sus programas de estudio. Cambios que han atraído la curiosidad nuestra y hemos intentado reflexionar y explicárnoslos.

La pregunta es ¿porqué el pensamiento de Michel Foucault nos interesa para analizar los cambios en el programa de estudios de Filosofía del Colegio de

Bachilleres? ¿De qué herramientas intelectuales nos provee su teoría para analizar estos cambios que a todas luces nos parecen aberrantes y sin sentido? Los cambios en el programa de estudios de la materia de Filosofía II de la Institución nos han parecido a muchos profesores, en el mejor de los casos, inexplicables, de hecho se elaboraron a espaldas de las academias de profesores de Filosofía y violando el mismo espíritu formativo y problematizador de la educación que brinda el Colegio y declarado en su Propuesta Pedagógica. Estos cambios parecen impertinentes e inconsecuentes. Sin embargo, analizándolos, les encontramos unos fines y unos usos muy claros, presentan una racionalidad definida. La definición de esta racionalidad nos la proporciona la teoría de Michel Foucault. La teoría que elabora sobre el poder y el uso de las instituciones: sobre su racionalidad, sus finalidades, sus resultados y su configuración, estratégica, nos permite explicar el funcionamiento real de la institución Colegio de Bachilleres. Por eso nos interesamos en ella, como una visión que nos permite explicar estos cambios.

En Michel Foucault encontramos, como uno de sus intereses intelectuales básicos, la conformación de una teoría del poder. Nuestro pensador busca explicar la génesis, la genealogía del poder contemporáneo, sus formas de accionar, sus dispositivos y sus nichos de desarrollo, sus interacciones. Foucault rastrea en la historia, revisa la historia de la Grecia y la Roma clásicas. También pasa revista a la historia Medieval. Se enfoca también en el estudio de la historia del Renacimiento y la Modernidad, la Ilustración. Y es precisamente allí, en los siglos XVII y XVIII, en donde descubre la invención y la formación de los mecanismos del poder: la vigilancia, la disciplinización, la obediencia, la normalización. Estos mecanismos, herederos del poder monárquico medieval, se alojan ahora en el discurso de las ciencias y las técnicas, se alojan en las prácticas de la medicina, la psiquiatría, la psicología, la pedagogía, etc. Y, a partir de la elaboración de un dispositivo de sexualidad, se irradian a todos los campos y las dimensiones de la acción humana.

Nos interesa particularmente el caso del discurso de la pedagogía. Nuestro interés es revisar cómo se aloja el poder en el discurso y la práctica educativa. Las prácticas pedagógicas disciplinarias y de vigilancia sobre los estudiantes tienen su origen en los procedimientos y las técnicas inventados en los ejércitos. La intención es homogeneizar. La práctica de la guerra y del arte militar exige disciplina y obediencia absolutas dirigidas a lograr la homogeneidad en el campo de batalla. Un ejército, un soldado, todos y cada uno de ellos, deben responder al mismo tiempo, al mismo ritmo, a las órdenes

de la jerarquía. Disciplina y eficiencia máxima en el dispositivo militar para la guerra. Extraña coincidencia con la visión que el poder tiene del cuerpo social. La sociedad, el hombre, la mujer, el niño, la niña, todos y cada uno de ellos, deben responder al mismo tiempo y al mismo ritmo, a las órdenes y a los imperativos del poder dirigidos hacia el orden, la producción y la reproducción de las condiciones espirituales y materiales que le permiten al poder subsistir, absolutizarse y eternizarse. El objetivo no es la guerra, es la normalización: la adaptación en la pasividad y la obediencia a los roles asignados por el poder como estrategia para su propia reproducción. En éste contexto la pedagogía juega un papel básico.

La intención de la pedagogía es preparar para la homogeneidad. De la pedagogía manipulada y vuelta discurso de la dominación desde el poder. El poder delega en la práctica de la educación la función de la vigilancia, la disciplina, la obediencia y la normalización: sojuzgar el alma del niño a través de manipular su cuerpo y su tiempo, su espacio físico. En ello juega un papel muy importante la creación de un discurso y un dispositivo de sexualidad. Es el avasallamiento del poder que se encuentra presente en todos y cada uno de los nodulos que conforman la vida, el cuerpo y las relaciones de los sujetos. La educación, la escuela, las materias, las relaciones alumno-profesor, los planes de estudio son uno de esos nodulos en donde se alojan y manifiestan los micropoderes.

En el caso del Colegio de Bachilleres, la transformación que se ha operado en los programas de estudio de la materia de Filosofía II, cuya naturaleza y sentido ya describimos en otro apartado de este trabajo, obedecen, en una lógica Foucaultiana, a la refinación y maximización, al perfeccionamiento de los procesos de normalización y disciplinarización de la sociedad y los sujetos. En la actualidad, y esto es innegable, asistimos a un proceso de perfeccionamiento de los procesos, mecanismos y dispositivos de vigilancia, de obediencia y de normalización. En la sociedad global en la que vivimos el papel de los medios masivos de comunicación, básicamente los electrónicos, es brindar un entretenimiento enajenante y una información distorsionadora de la realidad. Es decir, cumplen un papel claro como uniformadores y normalizadores de la conducta de los sujetos. También asistimos a una escalada en contra de la educación pública y sus fundamentos a nivel mundial. Cotidianamente escuchamos las ideas a favor de modificar los programas de estudio, las instituciones educativas (las grandes instituciones educativas, como la UNAM, producto de una historia y un proyecto educativo más apegado a aspiraciones de justicia social y libertad, y de donde han salido

grandes reformadores, grandes educadores y luchadores sociales, hay que partirlas y repartirlas, entregarlas a la depredación del mercado y la ganancia, como mercancías, volverlas pequeñas, destruirlas como generadoras de proyectos sociales alternativos), reducir las matrículas, modificar currículas, para ponerlas en consonancia con las necesidades estrictas de los procesos de acumulación de capital desiguales y subordinados, siempre en beneficio del gran imperio. Modificaciones que se plantean en detrimento del conocimiento y de las materias humanísticas. La falacia es: esas materias no sirven, no califican al alumno para su competencia en el mercado capitalista; por lo tanto, es mejor eliminarlas. Sin embargo, las materias humanísticas son el refugio para lo mejor que ha producido la mente, el pensamiento y la creatividad humana durante siglos. Han sido el asilo para el ingenio, para la renovación del pensamiento y para la rebeldía. Desde luego ésta es la opción: evitar actitudes disruptivas y rebeldes contra el sistema, en todo lo que se pueda. Normalizar y disciplinar a toda costa. Destruir el pensamiento creativo e imaginativo, el rebelde y el humanístico. En este proceso se ubican los cambios en las instituciones de educación pública en nuestro país. En este contexto centramos los cambios en los programas de la Institución. El Colegio de Bachilleres es pionero y experimentador en la maximización de esta dinámica normalizadora.

Michel Foucault propone el análisis de las instituciones que forman las sociedades contemporáneas. En ellas, encontramos funcionando un gran poder, un macropoder, el poder estatal, el poder jurídico-administrativo. Una de las funciones del Estado es la creación de instituciones, de aparatos administrativos, de instancias que regulan y dirigen las relaciones de los individuos hacia ciertos fines; las instituciones coordinan los esfuerzos de los ciudadanos comprometidos hacia determinada finalidad. Aunque hay que decir que en las sociedades contemporáneas el Estado no tiene el monopolio de la creación de instituciones sociales. En la actualidad la sociedad civil, diferenciada del Estado y del gobierno, tiene la capacidad de crear instituciones de autogestión y protección (sobre todo cuando el Estado no cumple con sus tareas de gestionar el beneficio público) distintas a las creadas y manejadas por el Estado, por ejemplo las organizaciones ecologistas y las organizaciones protectoras de los derechos humanos. Sin embargo, y primordialmente, el Estado crea burocracias administrativas y las provee de recursos materiales y financieros para cumplir con sus metas. Por ejemplo, el Estado crea la institución ejército nacional para servir a los fines de la defensa del país. O bien se crea una institución como una Secretaría de Educación cuya

finalidad es regular, coordinar y dirigir los esfuerzos de la sociedad por educar a su juventud. Se crea un Instituto Federal Electoral para implementar y dirigir las acciones de la sociedad y los partidos políticos para darse procesos de representación política legítimos y democráticos. Y así el Estado como mediador de la sociedad crea sus instituciones. Es el caso de la creación del Colegio de Bachilleres como institución educativa encargada de ofrecer servicios educativos a determinados sectores de la población juvenil con características específicas.

Cuando una institución se crea, ésta presenta a la sociedad un programa explícito. En este programa la institución declara abiertamente sus finalidades, su justificación y su necesidad pública, declara qué necesidades de la población va a atender y cómo piensa hacerlo. Declara los lineamientos jurídicos que la hacen posible y la alimentan. Al mismo tiempo expresa e informa sobre sus procedimientos administrativos y burocráticos de servicio. Este es el caso del Colegio de Bachilleres. En su Documento de Creación expresa las necesidades sociales que la llevan a existir y manifiesta los servicios que ofrece, a qué tipo de población atenderá, etc. En este sentido, y según Foucault, toda institución al ser creada declara una racionalidad "Hay que distinguir diferentes cosas en el análisis de una institución. En primer lugar está lo que podríamos llamar su racionalidad o su finalidad, es decir los objetivos que propone y los medios de que dispone para conseguirlos, en suma, se trata del programa de la institución tal y como ha sido definido"<sup>107</sup> La racionalidad, es, por así decirlo, los fines claros y conscientes que una institución social declara perseguir. El fin explícito de una institución educativa como el Colegio de Bachilleres es satisfacer la demanda de educación generada por el crecimiento de la población. La juventud reclama preparación y capacitación para atender los retos del desarrollo del país. En éste sentido se crea el Colegio de Bachilleres para impartir e impulsar la educación en el nivel medio superior. Para cumplir con tal finalidad el Colegio establecerá planteles en los lugares donde considere necesario y conveniente promover la educación y la capacitación. Esta es la racionalidad de la institución Colegio de Bachilleres.

Sin embargo, en el contexto de su operatividad en la sociedad, en sus acciones concretas, toda institución crea efectos sobre el cuerpo social en el cual opera. Los efectos de una institución, los resultados reales de su operación no siempre pueden coincidir con su racionalidad. La institución, por

<sup>107</sup> Foucault, Michel. ¿A qué llamamos castigar? p. 36.

sus deficiencias o sus virtudes, puede entrar en contradicción con la finalidad originalmente planteada. En éste sentido, cuando la sociedad o el Estado se percatan de la contradicción entre racionalidad y efectos de una institución, pueden optar por dos caminos: reformar la institución, reformular su operatividad, producir una serie profunda de cambios en su estructura, su operación y su finalidad, o bien, utilizar de alguna manera esos efectos. Los efectos no previstos en la sociedad por el funcionamiento de una institución pueden ser utilizados por el poder, desde el Estado, para otros fines no estipulados en su origen. A esto le llama Foucault el uso de una institución "Ahora bien, cuando el efecto no coincide con la finalidad se plantean distintas posibilidades: o bien se reforma la institución, o bien se utilizan esos efectos para algo que no estaba prevista con anterioridad pero que puede perfectamente tener un sentido y una utilidad. Esto es lo que podríamos denominar el uso"<sup>108</sup> Desde el poder se utilizan, se usan las instituciones para fines distintos de los originalmente asignados.

El uso que el poder hace de las instituciones sociales y que originalmente no estaba codificado ni especificado en sus fines Foucault lo llama **configuración estratégica**. El poder refuncionaliza, asigna una nueva finalidad a la institución, ésta le sirve en el juego estratégico del poder, entra en el juego de las tácticas y estrategias del poder. Utiliza al organismo en la recomposición de fuerzas en el organismo social para reforzar la vigilancia, el control y la disciplina. En éste punto el efecto que causa la institución en la sociedad y su uso por el poder se convierte en sí mismo en un fin. Ahora la institución funciona con un fin no declarado, oscuro, negado y hasta ocultado "El cuarto nivel de análisis podría ser designado con el nombre de configuraciones estratégicas, es decir, a partir de esos usos en cierta medida imprevisos, nuevos, y pese a todo buscados hasta cierto punto, se pueden erigir conductas racionales que sin estar en el programa inicial responden también a sus objetivos, usos en los que pueden encontrar acomodo las relaciones existentes entre los diferentes grupos sociales"<sup>109</sup>

Desde nuestro punto de vista la dinámica pedagógica del Colegio de Bachilleres, su práctica docente, sus políticas institucionales, su política hacia su comunidad estudiantil y hacia sus profesores, su existencia misma como institución social educativa, pueden ser explicadas a partir de estos conceptos de Foucault. El Colegio de Bachilleres responde a una instrumentación

<sup>108</sup> Foucault, Michel. *Op. cit.* p. 36.

<sup>109</sup> *Ibid.* p. 37.

estratégica. En el juego del poder actual y de las relaciones sociales en México, el Colegio de Bachilleres responde al diseño de una configuración estratégica en su funcionamiento. Una expresión clarísima de ésta función la constituye el objeto que estudiamos: los cambios en los programas de estudio de la materia de Filosofía II. En estos cambios encontramos expresada ésta función estratégica de la Institución: la implementación de mecanismos de disciplinización, de vigilancia, de obediencia, de domesticación. Es decir, su configuración estratégica es la función de la normalización.

Recordemos que el Colegio de Bachilleres se crea en una coyuntura política relevante y específica: los sucesos del movimiento estudiantil de 1968 en el país y sus secuelas como los eventos de 1971. Todos los estudiosos de la sociedad y la política coinciden en que los movimientos estudiantiles de 1968 y 1971 tuvieron una gran relevancia en el desarrollo político de la sociedad y constituyeron un parteaguas hacia su modernización política, no sin su costo de dolor y represión, de desaparecidos y guerra sucia. Desde luego que esto es así, pero también fueron acontecimientos relevantes de los cuales tomó debida nota el poder político y económico. Estos acontecimientos fueron disruptivos, inesperados, sorprendidos. El poder sumido en su sueño estabilizador no alcanza a percibir el despertar de una conciencia social que lo cuestionará, que militará radicalmente y que pondrá en peligro su supremacía y sus espectáculos. Conciencia que despierta favorecida por el despliegue educativo, por el desarrollo de la oferta educativa que propiciaron los gobiernos mexicanos a partir de la década de los cuarenta. Así, la juventud de los años sesenta se embarca en el cuestionamiento y la transformación de la sociedad. Sin embargo, la respuesta es normal y típica de las dictaduras y los regímenes autoritarios: la represión y la persecución, la muerte y la desaparición.

A partir de esta experiencia el poder decide refinar sus aparatos, sus mecanismos y dispositivos de dominación. Si la educación fue el factor del despertar de la conciencia juvenil y estudiantil, entonces se decide a incidir sobre ella. No eliminarla, sino transformarla, refuncionalizarla, configurarla estratégicamente. Declara en el discurso los grandes afanes e ideales de la educación, la bondad de un Estado que mira por la educación de sus ciudadanos, pero, estratégicamente, construye nuevas instituciones educativas destinadas a tener unos efectos y un uso distintos. Estas instituciones entran en el juego de los efectos y los usos, de las estrategias y las tácticas del poder. Dentro de estas nuevas instituciones juega un papel relevante el Colegio de Bachilleres. Institución destinada a masificar la educación en una capa específica de la población: los hijos de los obreros; también atenderá a los

hijos de los campesinos, de la población rural y de los inmigrantes de la ciudad de México. No es gratuito que los planteles del Colegio estén situados precisamente en el perímetro de grandes unidades habitacionales construidas para los obreros y las clases populares, y que muchos de ellos se hayan construido también en zonas de la ciudad de México con identidad y población campesina: Tláhuac, Xochimilco, Milpa Alta, Ecatepec, Iztapalapa, Cuajimalpa, etcétera. El Colegio, entonces, se diseña como una alternativa de educación y capacitación para los hijos de los obreros, de los campesinos de la ciudad y de las clases populares. Educación que permita al mismo tiempo la masificación (ésta es una tendencia básica del Colegio que continua hasta la actualidad) y la formación técnica. Al mismo tiempo, se le desliga y se le enfrenta a los alumnos y a la tradición humanística de las preparatorias y de la UNAM. El Colegio de Bachilleres es el lado contrario de la moneda con respecto a las preparatorias y a la Universidad Nacional, se le desvincula y se le enfrenta. Su estructura es distinta. Su calendario es semestral. Magistral jugada política, disciplinante y de vigilancia: desvincula a los alumnos de sus demás compañeros, desliga sus identidades e impide las identidades políticas de sus estudiantes, sus liderazgos y su organización. Prueba de esto es la exigua capacidad de organización y de movilización estudiantil en el Colegio de Bachilleres. Desde su fundación, hace ya veintiseis años, los alumnos han mostrado una gran incapacidad para organizar colectivos estudiantiles que se muestren como interlocutores de la autoridad, los profesores y los trabajadores, a pesar del grave y continuo deterioro de sus condiciones de estudio. En los grandes movimientos estudiantiles que hemos presenciado en éstos últimos años la participación y movilización de alumnos del Colegio de Bachilleres ha sido marginal. ¿Cómo explicar éste fenómeno típico de los estudiantes del Colegio de Bachilleres? Debido a su estructura y su dinámica normalizadora. Así el Colegio está diseñado para la masificación y la normalización. Es indudable.

Pero en Foucault también encontramos una propuesta de resistencia, de combate, de dignidad frente a esos poderes omnímodos. Encontramos en él la angustia por la condición del hombre moderno y su rescate. La angustia por su libertad. La angustia por vivir una vida que pueda ser predicada de genuinamente humana. Desde la tecnología del poder, enfrentada a ella, busca elaborar una tecnología del yo, del sí mismo del sujeto, que le posibilite, en soledad (si es que esto es posible, en tanto que ya no confía en las grandes utopías político-sociales que llaman a los sujetos a una continua y contundente acción entre ellos, entre grupos, para la transformación de la realidad social y

para la construcción de una sociedad liberada de la explotación y la enajenación ) la construcción de una verdadera identidad, de una verdadera personalidad, de un verdadero ser, fundándola en la soledad, en el placer individual, en la reflexión, en el pensamiento, en la creación artística, en el erotismo y la sexualidad, en el deporte. Es un reencuentro del sujeto consigo mismo a través de la soledad. Pero nos podemos preguntar ¿qué tanto de esta tecnología del yo, tecnología del individuo, puede ser extendida y socializada? ¿es la tecnología del yo en Foucault una tecnología social?

Creemos que no, Foucault no lo plantea así. No es su tecnología del yo una nueva utopía social. Sin embargo, nuestro interés en el estudio y la reflexión de Foucault estriba, también, en que su propuesta de tecnología del yo, a fin de cuentas puede ser socializada. Se puede llevar al sujeto social a una verdadera construcción de sí mismo, liberada de ataduras, de ideologías, de enajenaciones y explotaciones, a través de la educación. La educación debe persistir como una propuesta básica en la nueva tecnología del yo. Una Educación en sentido amplio, nos llevará a socializar esta nueva tecnología del individuo.

Desde luego, parte muy importante de esta nueva tecnología está representada por la reflexión y autoreflexión del sujeto. Parte esencial de éste proceso lo juega la Filosofía. La reflexión filosófica como parte eminente de la constitución de un nuevo sujeto social a través de la tecnología del yo que propone Michel Foucault. En éste contexto, la pugna, la resistencia al interior de la Institución se da, por una parte, por mantener y potenciar su carácter normalizador y regulador del pensamiento y el comportamiento de los alumnos y, por otra, la reivindicación de la Filosofía como materia fundamental, y del tronco de las humanidades, en el proyecto de construcción de ésta tecnología de un yo social que reivindique y rescate al sujeto de la normalización, la disciplina, la vigilancia y la obediencia hoy globalizadas. Es en éstos dos sentidos que nos interesa la teoría de Foucault: en el desenmascaramiento de la acción del poder y en su propuesta de tecnología del yo. En ella encontramos los elementos para explicar la racionalidad actual de la institución Colegio de Bachilleres. Y en ella encontramos también los elementos que le den certeza, solidez y esperanza a nuestro trabajo presente y futuro.

La filosofía de Michel Foucault es una filosofía crítica. Se sitúa en la misma línea crítica que pasa por Descartes, Kant, Hegel y Marx. Descartes elabora una crítica del conocimiento a partir de su duda radical, método que lo lleva a desconfiar de las certezas del conocimiento fundado en los sentidos y proponer una certeza racional como fundamento del conocimiento: 'pienso, luego existo'. Kant también aborda el problema del conocimiento, pero no desde una perspectiva ingenua, desde el objeto, elabora una teoría que examina el conocimiento a partir del sujeto y encuentra en él las condiciones de posibilidad del conocimiento. En ambos pensadores el objeto fundamental de su crítica es el conocimiento y sus condiciones de posibilidad: cómo es posible predicar un conocimiento verdadero del mundo. En tanto que en Hegel encontramos un pensamiento que somete a revisión y crítica el sentido de la historia humana y le da una interpretación. En ella encuentra un esquema de desarrollo y evolución de la historia y la interpreta en términos del progreso. Progreso, desarrollo y evolución en la plasmación de la idea, el espíritu, en la naturaleza y en la historia. Este desenvolvimiento del espíritu en la naturaleza, desde un espíritu subjetivo hasta un espíritu objetivo, es lo que crea las condiciones de vida material de los sujetos. De manera que la historia es el desarrollo y plasmación de este ente espiritual y la historia humana es un apéndice de este desarrollo. Por su parte, Marx elabora una filosofía crítica de la historia y del capitalismo en particular. Heredero de Hegel, en este sentido, cree que la historia es también la plasmación de un desarrollo y de una evolución, pero no de una idea o de un espíritu, sino de las sociedades y de sus condiciones de vida material. El sujeto de la historia es el hombre concreto, el obrero, el campesino, el trabajador, manual o intelectual, y su praxis. Es a través de esta praxis que los sujetos transforman sus condiciones de vida social y superan las contradicciones que impiden el progreso social. A través de esta praxis se supera las contradicciones del capitalismo y se accede a una forma de organización social superior en lo moral, lo científico, lo tecnológico, lo artístico, lo económico, etc.

El pensamiento de Foucault también se inscribe en esta tradición crítica. Foucault trabaja en el mismo espíritu crítico de Kant, de Hegel, de la escuela de Frankfurt. Pero sobre todo se acerca más a la condición crítica, trágica, cáustica de Nietzsche. Es precisamente de Nietzsche de quien retoma el método genealógico. Sus grandes investigaciones sobre la genealogía del poder, de la verdad y de la ética encuentran un modelo en Nietzsche "Lo más honesto habría sido, quizá, citar apenas un nombre, el de Nietzsche, puesto que lo que aquí digo sólo tiene sentido si se lo relaciona con su obra que, en mi opinión, es el mejor, más eficaz y actual de los modelos que tenemos a

mano para llevar a cabo las investigaciones que propongo. Creo que en Nietzsche se encuentra un tipo de discurso en el que se hace el análisis histórico de la formación misma del sujeto, el análisis histórico del nacimiento de un cierto tipo de saber, sin admitir jamás la preexistencia de un sujeto de conocimiento. Sugiero pues que sigamos en la obra de Nietzsche los lineamientos que pueden servirnos de modelo para los análisis que nos hemos propuesto”<sup>110</sup> Foucault elabora una genealogía crítica. Es decir, intenta resolver problemas actuales, parte de una cuestión presente, para rastrear en el pasado su génesis y sus transformaciones hasta la actualidad y mostrar su carácter histórico y caduco, su relatividad como discurso de la verdad, su realidad como ‘juego de verdad’. En este sentido se nos presenta como un crítico de las pretensiones de verdad de todo discurso: del discurso del poder, de la ciencia, de la religión y la ética.

Nietzsche desarrolla una crítica radical, violenta y destructiva, en contra de la moral y la ética judío-cristiana y sus fundamentos. La considera una moral de esclavos y sumisos, una moral que niega la vida y los sentidos “La iglesia combate la pasión mutilando cada sentido: su práctica, su ‘cura’ es la castración. Ella no pregunta ‘¿cómo se espiritualizan, embellecen, divinizan los deseos?’ En todo tiempo ha hecho cuestión de extirpar (la sensualidad, el orgullo, el afán de poder, la sed de venganza, la codicia). Pero extirpar las pasiones de raíz equivale a extirpar la vida de raíz: la praxis de la iglesia es enemiga de la vida”<sup>111</sup> Michel Foucault comparte esta perspectiva de crítica radical, violenta y destructiva, en contra de un conjunto de certezas fuertemente enraizadas en la cultura y la filosofía occidentales. Critica y rompe radicalmente con las concepciones tradicionales del humanismo. Quien recurrir al humanismo y habla en nombre de él se hace sospechoso de querer universalizar un discurso que contiene un conjunto de valores limitados y relativos, pretende universalizar una mistificación. Al mismo tiempo, el humanismo plantea problemas morales que no tienen un valor teórico, dentro del sistema foucaultiano. Foucault cuestiona también nociones básicas de la tradición del pensamiento filosófico. Arremete en contra de ciertas seguridades filosóficas muy arraigadas: la libertad y la verdad. Verdad y libertad no tienen un contenido luminoso de por sí, no son por sí mismas valores absolutos. Verdad y libertad no son valores abstractos y trascendentes que buscados y asidos por el sujeto resultan automáticamente en su

<sup>110</sup> Foucault, Michel. La verdad y las formas jurídicas. p. 19.

<sup>111</sup> Nietzsche, Friedrich. El ocaso de los ídolos. p. 41.

iluminación y liberación. Nuestro autor busca fundar una historia política de la verdad y de los discursos que muestren su relatividad y sus relaciones ocultas con el poder “La confesión manumite, el poder reduce al silencio; la verdad no pertenece al orden del poder y en cambio posee un parentesco originario con la libertad: otros tantos temas tradicionales en la filosofía, a los que una ‘historia política de la verdad’ debería dar vuelta mostrando que la verdad no es libre por naturaleza, ni siervo el error, sino que su producción está toda entera atravesada por relaciones de poder”<sup>112</sup>

Foucault, al igual que Marx, también se embarca en la explicación de las grandes estructuras políticas, económicas, sociales e ideológicas del mundo occidental de su tiempo, busca encontrar en la historia su racionalidad, explicar su génesis, su desarrollo, sus transformaciones y sus contradicciones. Esa es también su ambición. Rastrear la génesis histórica de los discursos que conforman estas grandes estructuras. Solamente que Foucault busca las condiciones de explicación de estas macroestructuras y sus discursos en la concreción de la vida simple de los sujetos simples, desprovistos de atributos. Foucault busca la explicación de las estructuras del mundo contemporáneo occidental, de las sociedades industriales avanzadas en los resquicios más pequeños de las prácticas cotidianas de los sujetos. La historia de la vida cotidiana de los sujetos le brinda las claves para su comprensión allí donde cualquier pensador o sociólogo despreciaría hurgar. El sentido general de la historia y de la sociedad y de los discursos de verdad y de poder que los apuntalan Foucault busca rastrearlos en el libro minucioso de la vida cotidiana de los sujetos “La obra y vida de Michel Foucault, su aguda mirada lanzada sobre zonas de sombra de la vida social, en la que viven y conviven sujetos privados de atributos...”<sup>113</sup> Esta gran genealogía que Foucault busca desarrollar no está en las grandes estructuras y en los grandes relatos de la ciencia, el pensamiento y el poder, no está en las grandes obras de los grandes pensadores. Éste se puede encontrar en los libros despreciables de las estadísticas médicas, de las estadísticas de los cuarteles, los manicomios, las escuelas, las fábricas, los leprosarios, las prisiones y penitenciarias. Allí encuentra con claridad el sentido de la génesis, la genealogía y las transformaciones de los discursos que construyen a los sujetos y a las grandes estructuras de la sociedad.

<sup>112</sup> Foucault, Michel. Historia de la sexualidad. “La voluntad de saber” p. 76.

<sup>113</sup> Alvarez-Uría, Fernando. Saber y verdad. Introducción. p. 29.

Foucault es también un pensador político. Salido de la tradición del marxismo, exmilitante del Partido Comunista francés distanciado fuertemente de sus prácticas políticas y culturales y distanciado también de su aparato conceptual para pensar al hombre, el Estado y la sociedad, Foucault es un pensador político en la medida en que se preocupa por la condición humana actual y busca hacer luz sobre sus condiciones históricas y ayudar, también a su transformación "... si algo lo caracteriza es una obstinada voluntad de interrogación y una siembra de lúcida resistencia que contribuye a fortalecer una voluntad política —y por tanto colectiva— de cambio real. La construcción del saber y de la verdad no podrá ser iluminada desde la autocomplacencia narcisista, sino que surgirá únicamente de enfrentarse con el presente para analizarlo, comprenderlo, y si es posible, contribuir a transformarlo"<sup>114</sup> Es un pensador político que milita en la intelectualidad y en la crítica, desde allí contribuye políticamente a esclarecer los resquicios del poder, la enajenación y la explotación, no desde un partido político. Prefiere la militancia intelectual a la militancia partidista, porque ésta también está hecha de poder transgresor. Su preocupación fundamental es el hombre contemporáneo de las sociedades industrializadas de Occidente. Foucault busca descubrir la génesis de los discursos que construyen las certezas de la forma de vida de los hombres en la actualidad: cómo ha sido construido el discurso de la ciencia, de la pedagogía, de la salud, de la religión, de la sexualidad; de qué manera el poder ha movilizad o históricamente estos discursos para reproducirse, para oprimir y para normalizar a los individuos.

Foucault, crítico del poder y del discurso que produce y reproduce ese poder, no podía escoger otra opción filosófica que no fuera el desarrollar una ontología. No se contenta con una fría analítica de la verdad. Se compromete con la construcción de una ontología histórica que dé razón de la forma en que existe el pensamiento y el conocimiento, la verdad, con una ontología de la forma en que existe y oprime o crea el poder, y con una ontología de las relaciones éticas entre los sujetos. "Pero existe también en la filosofía moderna y contemporánea otro tipo de cuestiones, otro modo de interrogación crítica: la que justamente se perfila en el texto sobre la Ilustración o en el de la Revolución; esta otra tradición crítica se plantea: ¿en qué consiste nuestra actualidad?, ¿cuál es el campo hoy de experiencias posibles? No se trata ya de una analítica de la verdad sino de lo que podría llamarse una ontología del presente, una ontología de nosotros mismos. Y me parece que la elección

<sup>114</sup> Alvarez-Uría, Fernando. Op. cit. p. 29.

filosófica a la que nos encontramos enfrentados actualmente es la siguiente: bien optar por una filosofía crítica que aparecerá como una filosofía analítica de la verdad en general, bien optar por un pensamiento crítico que adoptará la forma de una ontología de nosotros mismos, una ontología de la actualidad; esa forma de filosofía que, desde Hegel a la escuela de Frankfurt pasando por Nietzsche y Max Weber, ha fundado una forma de reflexión en la que intento trabajar<sup>115</sup> Esta es la tarea de Foucault: describir la genealogía histórica del ser en la verdad, del ser en el poder y del ser en la moralidad. Explicar de esa manera al ser actual, contemporáneo y proponer un rescate de ese ser mediante su propia acción tecnológica de sí mismo.

El pensamiento de Foucault es rico en el análisis de los pequeños espacios de la sociedad. Foucault maneja una erudición histórica y literaria que le permite contar historias de vida para graficar sus hipótesis. Los desarrollos que hace en éste sentido en "Vigilar y castigar" nos permiten llegar a un concepto fundamental que nos interesa analizar: su idea de la **normalización** y cómo opera en el discurso de la pedagogía, particularmente en el caso del Colegio de Bachilleres en la actualidad.

Foucault afirma que una diferencia entre la ciencia y la religión es que la religión no soporta que narren su historia; la religión desmaya al presenciar su propia historia. En tanto que para la ciencia su historia le es connatural y la contempla como una condición para su propio desarrollo. En este sentido, si le narrásemos la historia de la psicología a un psicólogo se desvanecería al verificar que su saber y su conocimiento provienen de los leprosarios y los manicomios. ¿Y qué decir de la pedagogía, qué decir de los maestros? Si le contásemos la historia de la pedagogía a un profesor, si le narrásemos la historia de las escuelas, le daría un infarto al comprobar que esas respetables instituciones, como las conocemos en la actualidad y como se forman a partir de los siglos XVII y XVIII, tienen su génesis y su historia en los cuarteles, en las prisiones y las penitenciarías. Más se sorprendería si le probásemos que la función originaria de estas instituciones está en la implementación, en la puesta en práctica de un conjunto de mecanismos y dispositivos normalizadores, ajustadores y disciplinarios de los sujetos a su cargo.

En este sentido, lo que nos interesa revisar en Foucault es este concepto de la normalización como eje fundamental y explicativo de los cambios en los

<sup>115</sup> Foucault, Michel. Saber y verdad. p. 207.

programas de estudio del Colegio de Bachilleres. Estos cambios que ya describimos y comparamos, pensamos que tienen su fundamento en una dinámica normalizadora, adaptadora y sojuzgadora de las capacidades críticas, propositivas, axiológicas y transformadoras de los estudiantes. Al revisar este concepto tenemos que ligarlo con aspectos fundamentales del pensamiento foucaultiano como son su concepción del discurso y del poder, de la microfísica del poder, del panoptismo y las instituciones de secuestro y, de manera muy especial, de su concepción de la tecnología del yo como fundamento de una nueva propuesta ética y como fundamento de una nueva forma de vida para el sujeto, que nosotros pensamos tiene mucho que ver con la reflexión filosófica.

### El poder y sus mecanismos

Michel Foucault es un pensador en quien encontramos la problemática del poder como uno de sus puntos cardinales de reflexión. Foucault busca elaborar una ontología del poder en las sociedades industriales contemporáneas. ¿Cómo se manifiesta el poder en los sujetos, en sus vidas y en sus relaciones? Esta sería una pregunta fundamental para Foucault y a la cual busca dar respuesta a partir de un examen minucioso de materiales históricos. Nuestro pensador rastrea la conformación, la genealogía del poder, a partir de cómo se empieza a desarrollar a partir de los siglos XVII y XVIII y de cómo estos siglos son herederos, continuadores y transformadores de algunas prácticas del poder medieval.

Foucault no es un historiador, es un pensador, es un filósofo. En este sentido no comparte con los historiadores su fascinación por las grandes obras, por los grandes vestigios, por las grandes ruinas, por los megalitos y las grandes catedrales; tampoco por las grandes novelas y narraciones o por las grandes obras filosóficas. Foucault busca el sentido del despliegue del poder en la historia a partir de revisar materiales y documentos que no tendrían significado para otros investigadores: busca en los récords de los hospitales, las prisiones y los cuarteles; se interesa en las historias clínicas y en las narraciones de las aventuras de pordioseros y asaltantes de poca monta; en los relatos que describen epidemias y ejecuciones. Si quisiéramos identificar los textos en donde las clases sociales dominantes, o las dominadas, enuncian su

intenciones de predominio o de subversión, de poder y dominación o sublevación, la cuestión sería clara: están en las pequeñas obras casi desconocidas, en los diarios. Allí encuentra el despliegue y la omnipresencia de un poder que se introduce en los cuerpos y las vidas de los sujetos conformándolas totalmente. La cuestión del poder, de sus métodos, mecanismos, estrategias, tácticas y dispositivos está claramente expuesta, incluso cínicamente expuesta por alguno de sus actores y detentadores, no en los grandes textos, sino en los documentos que revelan las formas de la vida cotidiana de los sujetos: "Dado que esta clase detentaba el poder el cinismo era para ella una manifestación de orgullo. La burguesía, salvo para los ingenuos, no es ni ignorante ni cobarde, es inteligente y atrevida. Ha dicho perfectamente lo que quería. Reconstruir este discurso explícito implica evidentemente abandonar el material universitario y escolar de los 'grandes textos'. No es en Hegel ni en Comte donde la burguesía habla de forma directa. Al lado de estos textos sacralizados, una estrategia absolutamente consciente, organizada, pensada, se manifiesta claramente en una gran cantidad de documentos desconocidos que constituyen el discurso efectivo de una acción política"<sup>116</sup> Es en estos pequeños relatos en donde busca e investiga para encontrar la respuesta al sentido de cómo se conforma, cuál es la genealogía del poder y sus formas de ejercicio en la actualidad. Desde allí elabora una teoría del poder que es radicalmente distinta de las anteriores. La construye en crítica y ruptura con las concepciones del poder y la dominación anteriores a él.

La formación del poder como se despliega en la actualidad la sitúa Foucault a partir de los siglos XVII y XVIII. Es en estos siglos de la racionalidad y la modernidad, de las luces de la inteligencia, de la ciencia y la técnica, en donde se empiezan a conformar los mecanismos del ejercicio del poder y la dominación actuales y que, en buena medida, heredan procesos y nociones de la Edad Media "La cronología de las técnicas mismas se remonta muy atrás. Hay que buscar su punto de formación en las prácticas penitenciales del cristianismo medieval o, mejor, en la doble serie constituida por la confesión obligatoria, exhaustiva y periódica impuesta a todos los fieles en el concilio de Letrán, y por los métodos del ascetismo, del ejercicio espiritual y del misticismo desarrollados con particular intensidad desde el siglo XIV"<sup>117</sup>

<sup>116</sup> Foucault, Michel. *Op. cit.* p. 88.

<sup>117</sup> Foucault, Michel. *Historia de la sexualidad.* "La voluntad de saber" pp. 140-141.

Foucault percibe al poder como actuando en todos los espacios de la sociedad. El poder es como el agua que penetra y desgasta todas las cosas, que se introduce por todos y cada uno de los intersticios de un edificio. El poder se encuentra presente en los grandes espacios de la vida social y en las grandes estructuras de su funcionamiento, en el gobierno, en el Estado y sus políticas, y en toda institución social. Pero, al mismo tiempo, también se le encuentra en el ámbito más pequeño de la existencia humana; las partes más pequeñas de la vida y las relaciones de los seres humanos están cruzadas, cuadrículadas y revestidas por el poder, toda relación humana es una relación de poder, está envuelta en contenidos estratégicos y en tácticas de poder; el cuerpo mismo de los sujetos, en su interior, en su conciencia, está condicionado a actuar bajo la presión del poder; el cuerpo del sujeto en sus usos, deseos y placeres está bajo la condición del poder. De esta manera encontramos en Foucault el planteamiento de una omnipresencia del poder "Las relaciones de poder existen en todo el cuerpo social: lo atraviesan, lo saturan, lo determinan, lo carcomen, lo reproducen. Estas relaciones de fuerza se multiplican formando redes y dispositivos de poder en cada una de las instituciones sociales... Es decir, el poder se presenta como si fuera un omnipresente macrosujeto suprahistórico que preside y determina por sí mismo el conjunto de la vida social"<sup>118</sup>

Pero, ¿qué es lo que Foucault entiende por poder? ¿a qué se refiere cuando habla de poder? El poder, desde su perspectiva, es básicamente una relación social. El poder no es una cosa, un objeto, un elemento que un sujeto pueda poseer como una propiedad privada. El poder es una relación instalada en medio de las acciones que llevan a cabo los sujetos y que las dirige, modifica o condiciona. El poder está alojado en cada relación intersubjetiva; por lo tanto, todos los sujetos ejercen el poder, en un momento o en otro, en mayor o menor medida, con menor o mayor intensidad. En la medida en que el poder es una relación social, constituye asimetrías entre los sujetos de esa relación, es decir, implica efectos de dominación y subordinación, y elabora técnicas para implementar esa dominación "El poder es, según Foucault, una vasta tecnología que atraviesa el conjunto de relaciones sociales; una maquinaria que produce efectos de dominación a partir de un cierto tipo peculiar de estrategias y tácticas específicas. Las técnicas de funcionamiento del poder cruzan transversalmente los cuerpos y las almas de los individuos dominantes o dominados; nadie escapa a la dinámica y proliferante tecnología del poder.

<sup>118</sup> Ceballos Garibay, Héctor. Foucault y el poder. pp. 61-63.

Aunque el poder transita horizontalmente, se convierte en actitudes, gestos, prácticas y produce efectos, no se encuentra localizado y fijado eternamente, no está nunca en manos o es propiedad de ciertos individuos, clases o instituciones<sup>119</sup> El poder se caracteriza por construir tácticas, dispositivos e instituciones para su propio ejercicio. Como veremos más adelante el poder es guerra, lucha y confrontación, pero, también resistencia. El poder no es eterno, se desvanece y se diluye con el transcurso y la corrosión de las relaciones sociales, pasa de mano en mano y se transforma, es decir, es histórico.

Nuestro pensador francés concibe la existencia de un poder social que recoge y se plasma en el Estado, que se ejerce a través del gobierno y de las políticas institucionales de un grupo que administra ese aparato. A esta forma la podemos llamar el "macropoder" en tanto que se percibe y se determina en las relaciones más visibles de la sociedad: las relaciones económicas-jurídicas-administrativas entre los sujetos y entre los sujetos y las instituciones de gobierno. Foucault concibe que éste macropoder es resultado y manifestación de todo un tejido, de toda una red de micropoderes que se relacionan y condicionan, dando como producto relaciones globales de dominación y poder. Dentro de esta forma de poder dominante ubica también las relaciones de sometimiento y explotación entre las diferentes clases y grupos sociales. Sin embargo, no es a esta forma a la cual se refiere y la cual le interesa analizar. Estas formas de poder y dominación, de explotación, son mecanismos globales que son resultado de formas más específicas, más concretas, más cotidianas del ejercicio de poderes locales, diluidos y difusos, centradas en medio de las relaciones más estrechas e inmediatas entre los sujetos. Las grandes relaciones de poder se ven condicionadas por éstas son, en buena medida, su producto, su epifenómeno. En este sentido Foucault las presupone "El análisis en términos de poder no debe postular, como datos iniciales, la soberanía del Estado, la forma de la ley o la unidad global de una dominación; estas son más bien formas terminales... Por poder no quiero decir 'el Poder', como conjunto de instituciones y aparatos que garantizan la sujeción de los ciudadanos en un Estado determinado"<sup>120</sup>

Quizá sea más preciso hablar de 'poderes' en Foucault, de una red casi infinita de poderes y de mecanismos, de instrumentos, de dispositivos y de relaciones de fuerza al interior de un grupo humano "En resumen, lo que podemos encontrar en el libro II del Capital, es, en primer lugar, que en el

<sup>119</sup> Ceballos Garibay, Héctor. *Op. cit.* p. 31.

<sup>120</sup> Foucault, Michel. *Historia de la sexualidad.* "La voluntad de poder" p. 112.

fondo "no existe un poder, sino varios poderes. Poderes quiere decir formas de dominación, formas de sujeción que operan localmente, por ejemplo, en una oficina, en el ejército, en una propiedad de tipo esclavista, o en una propiedad donde existen relaciones serviles. Se trata siempre de formas locales, regionales de poder, que poseen su propia modalidad de funcionamiento, procedimiento y técnica. Todas estas formas de poder son heterogéneas. No podemos entonces hablar de poder, si queremos hacer un análisis del poder, sino que debemos hablar de los poderes o intentar localizarlos en sus especificidades históricas y geográficas"<sup>121</sup>

Los poderes son dispositivos y relaciones de fuerza que cruzan de arriba abajo y de lado a lado el mecanismo social y a cada uno de los sujetos, a los hombres y a las mujeres que integran esa relación comunal. Cada sujeto entabla un conjunto de relaciones con los demás individuos que integran su comunidad. Este conjunto de relaciones entre los sujetos es estratégico: está encaminado a determinado fin o fines. De manera que el poder será el conjunto, la variedad casi inagotable, de relaciones estratégicas que adoptan los sujetos que interactúan dentro de la sociedad "Hay que ser nominalista, sin duda: el poder no es una institución, y no es una estructura, no es cierta potencia de la que algunos estarían dotados: es el nombre que se presta a una situación estratégica compleja en una sociedad dada"<sup>122</sup> De esta manera, los poderes están constituidos por relaciones móviles y múltiples, difusas, que se concretan sólo al echar una mirada a las relaciones concretas y cotidianas de la vida de los individuos; es allí donde se despliegan y funcionan estas relaciones estratégicas de múltiples poderes.

La sociedad actual, la moderna, aquella que Foucault encuentra sus raíces y sus fundamentos en las transformaciones sociales operadas en los siglos XVII y XVIII, siglo de las luces de la razón. Siglos que aportan grandes nociones en la teoría política y en la ciencia y la tecnología. Pero también hacen grandes aportaciones a la producción de una nueva tecnología del poder y la dominación, de la disciplina. Siglos en los cuales se construyen y se aportan a la modernidad, que nos heredan, grandes instrumentos, mecanismo y dispositivos de sujeción. De manera tal que nuestra sociedad, la que nos ha tocado vivir, no se expresa necesariamente como una época de lo legal, de lo jurídico, del derecho. Se expresa y se entiende más bien como una edad del poder de las disciplinas y la normalización "Creemos que estamos todavía en

<sup>121</sup> Foucault, Michel. Las redes del poder. p. 113.

<sup>122</sup> Foucault, Michel. Historia de la sexualidad. "La voluntad de saber" p. 113.

el mundo de la ley pero de hecho es otro tipo de poder el que está en vías de constitución por intermedio de conexiones que ya no son más conexiones jurídicas... Por lo tanto, estamos en un mundo disciplinario, estamos en un mundo de regulación"<sup>123</sup> Estas tecnologías de poder implican la elaboración de un conjunto de herramientas seguras y activas de la dominación. Esta es una era muy creativa y productiva en el diseño y la construcción de mecanismos sutiles y finos de poder. Al principio estos dispositivos e instrumentos del poder se encontraban alojados en las prácticas de la medicina, la psiquiatría y la psicología. Pero, en la actualidad, siglo XXI, las prácticas del poder, de la disciplina, sus mecanismos e instrumentos, en la era de la aldea global, están siendo funcionalizados en los grandes medios de comunicación electrónicos, primordialmente, pero también en el discurso y la práctica de la pedagogía.

Dentro de la elaboración fenomenológica del poder que elabora nuestro pensador francés un elemento importante es el secreto. El poder se maneja mediante el secreto, es una de sus condiciones indispensables. El poder en su faceta más contundente, más radical y absoluta, se envuelve en el secreto. El poder descarnado, en sus tácticas y estrategias, es insoportable para los sujetos. En este sentido el poder, para funcionar con eficiencia debe ser una especie de "noumeno kantiano" aquello que es imposible de conocer, aquello a lo cual el sujeto no puede aspirar a conocer, en tanto que está fuera del campo de su sensibilidad. Sólo así el poder puede trabajar. Parte de este secreto es la jugarreta del poder de parecer pequeño, de parecer soportable, de parecer mínimo. Es a este precio que el sujeto está dispuesto a jugar el juego del poder. Porque parecería que, en su pequeñez, es posible eludirlo, esconderse de él, quizá hasta ganarle. Sin embargo, el secreto estriba en que, en realidad, toda la vida, los gestos, los movimientos y los pensamientos del sujeto están inmersos en los mecanismos de la dominación, son el aire que respiran y el agua que beben; son la atmósfera en la cual viven y de la cual es imposible escapar so pena de ser anulados. El secreto del poder es esconderse y parecer que sólo afecta una parte pequeña, aceptable, de la vida de los sujetos. Sin embargo, el poder es su sombra, en todos lados, hasta en el sueño: "Razón general y táctica que parece evidente: el poder es tolerable sólo con la condición de enmascarar una parte de sí mismo. Su éxito está en proporción directa con lo que logra esconder de sus mecanismos. ¿Sería aceptado el

<sup>123</sup> Foucault, Michel. *Las redes del poder*. pp. 26-27.

poder, si fuera enteramente cínico? Para el poder, el secreto no pertenece al orden del abuso; es indispensable para su funcionamiento"<sup>124</sup>

Pero, ¿secretos en el Colegio de Bachilleres? ¿Cómo opera esta racionalidad del secreto y del poder en la Institución? Comenzaremos por mencionar que en el Colegio existe un gran secreto: su presupuesto. Siendo el Colegio una institución pública, en donde su financiamiento viene directamente del dinero de los ciudadanos contribuyentes, resulta que esos ciudadanos contribuyentes no pueden saber cuál es el presupuesto de la Institución. No se crea que los profesores no lo hemos preguntado. Desde luego que se ha preguntado por el presupuesto del Colegio en muchas ocasiones y a muchas administraciones diferentes; sin embargo, la respuesta es el secreto y el ocultamiento. A pesar de que existen leyes que garantizan el derecho a la información sobre entidades públicas, el presupuesto del Colegio de Bachilleres se guarda celosamente, virginalmente, entre las autoridades.

Este es un ejemplo claro de esta política del secreto en el Colegio. Los asuntos relevantes para la vida de la Institución, los que definen su funcionamiento básico, aquellos que atañen a la vida académica, que afectan en sus condiciones laborales y profesionales a miles de profesores, aquellos que afectan las condiciones de estudio de decenas de miles de estudiantes, no son socializados, no son convocados los actores interesados y afectados a participar en la toma de decisiones. La vida académica, estudiantil y docente, es decidida en soledad y secreto por las autoridades. La más mínima lógica de la democracia nos dice que en cualquier decisión que se tome, se deben convocar para informarles, para pedirles su opinión y su participación, a los elementos afectados. No es el caso de la lógica del Colegio. Aquí, la autoridad y el poder se ejercen, tienen como uno de sus principales mecanismos, en el secreto. Varias joyas del secreto: en primerísimo lugar, cómo se ejerce el presupuesto de la Institución, en qué se gasta el dinero de los contribuyentes para el Colegio; eso muy pocos iniciados lo saben e influyen en él; en el caso de los cambios en los programas de estudio que analizamos, pocos profesores fueron convocados, pocos profesores y muy especiales: los más cercanos a la autoridad, los de mayor confianza (acaso se lanzó una convocatoria abierta para solicitar la participación, libre e igualitaria, de todos los profesores en éste proceso).

Otro secreto gracioso: la famosísima comisión evaluadora de los méritos de los profesores para acceder al programa de estímulos y su permanencia en él,

<sup>124</sup> Foucault, Michel. Historia de la sexualidad. "La voluntad de saber" p. 104.

nadie la conoce: 'top secret'; recientemente la autoridad emitió un nuevo reglamento para las evaluaciones; ¿a quién convocó para su desarrollo? ¿a quién consultó para su expedición? los profesores respondemos: a nosotros no. Nos enteramos a través del diario: el Colegio de Bachilleres colocará puertas de acceso a los planteles automatizadas que funcionarán con un código de barras en la credencial, cada estudiante deberá portar su credencial para poder ingresar al plantel. ¿Medida de seguridad y control? ¡Quién sabe! Como esta decisión se toma en secreto, por muy pocas gentes, sin informar a la comunidad afectada, entonces deviene en secreto y en imposición. Estos son algunos de los ejemplos del ejercicio del poder secreto que se da en la Institución. Podríamos citar muchos más, pero no es la finalidad de este trabajo.

El poder se mueve a través de tácticas y estrategias. El poder no se expresa a través de ordenamiento jurídicos, de leyes. El derecho es ampliamente rebasado por el poder, no lo utiliza. Al poder actual no le interesa la ley, no se mueve a través de ella; cuando la invoca es para utilizarla estratégicamente. Su forma de expresión son las tácticas y las estrategias. Ya lo mencionamos anteriormente, no vivimos en una época jurídica, de derecho. Vivimos en una época de la norma, de la normalidad y la normalización, de lo que está bien o mal según el discurso de la psicología, de la psiquiatría, de la medicina, de la pedagogía, y hoy, de lo que es normal y aceptable desde el cúmulo de discursos que se socializan desde los medios masivos de comunicación. En este sentido, y desde la perspectiva de Foucault, el poder no se puede explicar desde una perspectiva jurídica; más bien se debe estudiar el poder desde la óptica de un modelo estratégico: se mueve por fines y objetivos, por la eficiencia y la eficacia (puesto en la perspectiva de los fines y los medios, rechaza toda discusión sobre los valores y la legitimidad moral de los medios) de sus acciones, de sus objetivos, y por su relación con otras fuerzas, con otros actores, con otras estrategias y tácticas. Como se verá, la perspectiva del poder de Foucault no lo relaciona de ninguna manera con el Derecho y la moral. El poder nada tiene que ver con el derecho y la ética, su esfera de acción es distinta: "Se trata, en suma, de orientarse hacia una concepción del poder que reemplaza el privilegio de la ley por el punto de vista del objetivo, el privilegio de lo prohibido por el punto de vista de la eficacia táctica, el privilegio de la soberanía por el análisis de un campo múltiple y móvil de relaciones de fuerza donde se producen efectos globales, pero nunca

totalmente estables, de dominación. El modelo estratégico y no el modelo del derecho”<sup>125</sup>

Las relaciones de poder al interior de la sociedad no son estáticas, no están dadas de una vez y para siempre. El poder, o los poderes, en su esencia, en su despliegue y funcionamiento son dinámicos. El poder cambia, se transforma, evoluciona, no permanece idéntico a sí mismo. El poder es un proceso que se desarrolla en una sociedad, es parte de su dinámica sustancial, se mueve junto con las demás instancias de la sociedad, las envuelve y las condiciona. Al mismo tiempo se ve influida por ellas y, también, son uno de los motores de su transformación. El poder experimenta transformaciones, cambia de manos. Los poderes se negocian, se apuestan, se reducen y se amplían. Está en flujo permanente “Las ‘distribuciones de poder’ o las ‘apropiaciones de saber’ nunca representan otra cosa que cortes instantáneos de ciertos procesos, ya de refuerzo acumulado del elemento más fuerte, ya de inversión de la relación, ya de crecimiento simultáneo de ambos términos. Las relaciones de poder-saber no son formas establecidas de repartición sino ‘matrices de transformaciones’”<sup>126</sup> Heráclito estaría encantado con esta visión del poder en las sociedades contemporáneas.

Una de las apuestas básicas de Foucault y que constituye una de sus más relevantes aportaciones a la teoría del poder en las sociedades contemporáneas es su hipótesis del poder que se desarrolla en las relaciones más concretas de la vida social del sujeto. En los espacios más aislados, más retirados de la vida de los sujetos, aquellos que no tienen nada que ver con el poder omnímodo que se despliega desde el gobierno y el Estado, existen también espacios de poder que construyen la vida cotidiana de los sujetos. En la familia, las relaciones entre cónyuges, entre padres e hijos, entre hermanos están revestidas de poder. En la escuela, las relaciones entre alumnos y maestros pasan por el poder y los discursos que construye. En los hospitales y las clínicas, la relación médico-paciente es una relación de dominación. En la psiquiatría y la religión las relaciones pacientes-analistas y confesor-penitente están revestidas de relaciones estratégicas y tácticas. La estructura de las relaciones laborales, la relación trabajador-patrón, desde luego está atada en esta relación de sometimiento. En el deporte también encontramos esta relación: capitanes-jugadores, árbitros-jugadores. Las relaciones afectivas amorosas y eróticas entre amantes son una continua expresión de pugnas y dominio. Las simples relaciones que se entablan entre amigos, la relación filial

<sup>125</sup> *Op. cit.* p. 124.

<sup>126</sup> *Ibid.* pp. 119-121.

se estructura también a partir del predominio “El hecho de que usted sea estudiante implica que ya está inserto en una cierta situación de poder; yo, como profesor, estoy igualmente en una situación de poder, estoy en una situación de poder porque soy hombre y no una mujer, y por el hecho de que usted sea una mujer implica que está igualmente en una situación de poder, pero no la misma, todos estamos en situación, etc... Lo que es interesante es, en efecto saber, como en un grupo, en una clase, en una sociedad operan mallas de poder, es decir, cuál es la localización exacta de cada uno en la red del poder, como él lo ejerce de nuevo, como lo conserva, cómo él impacta a los demás, etcétera.”<sup>127</sup> Todas estas pequeñas y cotidianas relaciones están revestidas de poder, de sometimiento de uno de los polos y se encuentran sometidas a la dinámica, a las contradicciones internas, a la evolución, a las inversiones de relación, a sus refuerzos simultáneos característicos de las relaciones de predominio. Esta es la microfísica del poder. La teoría tradicional del poder lo identifica y lo afinca con el Estado y el Derecho. Sin embargo, esta hipótesis se tiene que desechar y volver la mirada a los micropoderes para explicar el funcionamiento del poder en la actualidad “En cambio, la idea de microfísica del poder se asienta sobre la vida cotidiana de los individuos; ahora se trata del poder que modela los cuerpos, los gestos, las actitudes, los discursos, el aprendizaje, los movimientos, los deseos y la fuerza de los individuos; que no está totalmente ligado a instituciones o aparatos de Estado, aunque éstas si afianzan el aparato de Estado, lo reconducen, le proporcionan eficacia”<sup>128</sup>

Michel Foucault nos presenta una visión de la historia y de la sociedad cruzada por conflictos de poder y dominación. No es una sociedad en donde reine la armonía y la paz. La constante de la historia y las sociedades es el poder, la confrontación, la lucha y el predominio. Esta idea de Foucault nos recuerda la visión heracliteana del mundo, en donde todo es continua lucha y confrontación, cambio y oposición, en donde, en todo caso, la armonía reposa en la contradicción y el devenir perpetuo “Para él (para Heráclito), la lucha de los contrarios entre sí, lejos de ser una tacha en la unidad del Uno, le es esencial al ser mismo del Uno. En efecto, el Uno solamente puede existir en la tensión de los contrarios: esta tensión es esencial para la unidad del Uno... Hay en el universo, como hemos visto, un incesante combate, y hay también una estabilidad relativa de las cosas, debida a las diferentes proporciones del fuego, que se inflama y extingue según medidas más o menos iguales... ¿Sería

<sup>127</sup> Foucault, Michel. Las redes del poder. pp. 29-30.

<sup>128</sup> Ocaña, Lucila. Una lectura de Foucault desde la periferia del poder. p. 66.

posible, un universo material en el que no hubiese conflicto ninguno entre contrarios, ni el cambio más mínimo? Primeramente, en tal unidad no habría lugar a la vida corpórea, pues ésta, según hemos visto, implica el cambio"<sup>129</sup> Heráclito postula esta idea fundamental de la dialéctica: la lucha de contrarios. Es el mundo cruzado y constituido en su identidad fundamental por la tensión y el enfrentamiento de cualidades opuestas en todas las cosas. Foucault con su idea esencial del poder y su omnipresencia de las relaciones tácticas y estratégicas nos plantea la idea de la historia y la sociedad, las relaciones humanas más concretas, la constitución misma del hombre, la más íntima y la más y profunda: la verdad de su cuerpo y sus placeres, toda ella cruzada, cuadrículada, analizada, codificada y decodificada por el poder. Así pues, la sociedad y la historia son un campo permanente y perpetuo de la acción del poder y la lucha: cruce constante de tácticas y estrategias.

Otra idea importante en el pensador francés es su proposición del poder como una relación difusa. El poder es una relación entre sujetos y entre clases sociales. El poder no es un objeto o una materia de la cual un sujeto se pueda hacer de ella. El poder es una relación. En tanto que relación, surge en cualquier aspecto y situación de la vida de los sujetos y las instituciones. El poder no tiene un punto privilegiado del cual emane. No existe un nudo de poder desde el cual se irradie a los demás puntos de ejercicio en la sociedad. Más bien el poder se produce y reproduce en cada punto de la relación social. Y, en este sentido, el poder asume una gran diversidad de formas y de expresiones. El poder se difunde cotidianamente mediante gran cantidad de mecanismos y dispositivos, de prácticas sociales que tienen como resultado relaciones de dominio que son móviles y asimétricas " Que el poder no es algo que se adquiera, arranque o comparta, algo que se conserve o se deje escapar; el poder se ejerce a partir de innumerables puntos, y en el juego de relaciones móviles y no igualitarias... El poder está en todas partes; no es que lo englobe todo, sino que viene de todas partes"<sup>130</sup> El punto no es saber de dónde procede el poder o cómo se genera. La cuestión es que todo sujeto está integrado a una red de poder y sus acciones naturalmente suponen su ejercicio. Lo interesante es saber cómo el sujeto ejerce esa relación, cómo se transforma y cómo condiciona a los demás sujetos.

<sup>129</sup> Copleston, Frederick. Historia de la Filosofía. pp. 51-59.

<sup>130</sup> Foucault, Michel. Historia de la sexualidad. "La voluntad de saber" pp. 113-114.

Foucault afirma que el poder no tiene sujeto. Parecería que se contradice en tanto que acaba de afirmar que el poder lo ejercen todos los sujetos en la medida en que se encuentran enredados en situaciones estratégicas con los demás sujetos. Si esto es así, entonces quiere decir que todos los individuos que integran una sociedad son sujetos del poder. Sin embargo, no se refiere a eso. La referencia a un poder sin sujeto se da en términos de pensar sus efectos y sus usos, sus configuraciones estratégicas dentro de la sociedad. El poder se produce en el interior de la sociedad y proviene de "abajo" en tanto que se especifica en las relaciones cotidianas de los hombres y las mujeres. Producido de esta manera, entonces tenemos que entenderlo como un entrecruzamiento de tácticas y estrategias. Entrecruzamiento en el cual los distintos poderes y niveles de poder se condicionan y transforman mutuamente, dialécticamente, de manera tal que los resultados, los efectos y el uso de este conjunto de relaciones de poder no son pensados por nadie. Los efectos globales en la sociedad de la red o redes de poderes no son producto de la intencionalidad de ningún sujeto, tampoco de una camarilla, casta o clase social que programe, racional y conscientemente los resultados de ese ejercicio global de los micropoderes "Pero ello no significa que resulte de la opción o decisión de un sujeto individual; no busquemos el estado mayor que gobierna su racionalidad; ni la casta que gobierna, ni los grupos que controlan los aparatos del Estado, ni los que toman las decisiones económicas más importantes administran el conjunto de la red de poder que funciona en una sociedad (y que la hace funcionar); .... ahí, la lógica es aún perfectamente clara, las miras descifrables, y, sin embargo, sucede que no hay nadie para concebirlas y muy pocos para formularlas: carácter implícito de las grandes estrategias anónimas, casi mudas..."<sup>131</sup>

Tradicionalmente se ha concebido al poder como una instancia castrante. El poder, en sus análisis, se entendía básicamente como instancia de impedimento, de anulación de la voluntad y la acción del sujeto. Se le concebía como una antienergía que anula a los sujetos y sus intenciones. El poder se ejercía sobre los individuos para impedirles conspirar contra el mismo poder "Desde el montaje construido por los juristas clásicos hasta las concepciones actuales, me parece que el problema se plantea siempre en los mismos términos: un poder esencialmente negativo que supone por una parte a un soberano cuyo papel es el de prohibir y por otra un sujeto que debe de algún modo decir sí a esta prohibición"<sup>132</sup> Negación de la acción del sujeto

<sup>131</sup> *Ibid.*, pp. 115-116.

<sup>132</sup> Foucault, Michel. *Microfísica del poder*. p. 179.

que se codifica en leyes. Tiene su expresión en el derecho a través de la regla que niega el sentido de la actividad de los sujetos, en aquello que permite o prohíbe, en la dualidad lícito ilícito. Esta es la concepción negativa del poder. Concepción jurídica en tanto que se integra esta negación en ordenamientos, en códigos y leyes que son expresión del derecho. Se refiere, fundamentalmente, indica esencialmente, lo que el individuo no puede hacer. Esta es la concepción de un poder improductivo que lleva a los individuos a refugiarse en una lógica de la acción y la voluntad que solo tiende a recrear las condiciones en las que el mismo poder se reproduce, más allá de esto los sujetos no pueden aspirar a crear y producir nuevas formas de relaciones sociales. El "No" está destinado a que los hombres y las mujeres no adopten más actitudes, no piensen, más que en el conjunto de condiciones que reproducen el poder.

Sin embargo, Foucault, se inserta aquí también en una perspectiva crítica y de ruptura con respecto a esta concepción negativa del poder. Desde su punto de vista, el poder tiene connotaciones positivas. Positivas en el sentido de no ser una simple negación, un simple "No". El poder no se reduce a penetrar a los individuos e impedirles algo, castrarlos en su acción y su creatividad. El poder produce. Es una perspectiva afirmativa y productiva del poder. El poder tiene aristas jurídicas y legales que impiden el ejercicio de ciertas conductas y actitudes. Sin embargo, el poder normalizador, en sus espacios microfísicos, incita a los hombres a la acción y a la producción. Los lleva a desarrollar actitudes, a crear, pensamientos y discursos, objetos, herramientas, técnicas y...placer, que, desde luego, tienen como fin último la reproducción infinita del poder. Desde una perspectiva negativa del poder sería impensable su propia reproducción y expansión. El poder sólo puede sobrevivir si se reproduce a gran escala en las infinitas redes del poder microfísico, pero esta reproducción sólo es posible si crea nuevas formas, nuevas estrategias, nuevos instrumentos, nuevos placeres, nuevas relaciones en los cuales alojar el poder y reproducirlo "Voy a intentar desarrollar, o mejor, mostrar en qué dirección se puede desarrollar un análisis del poder que no sea simplemente una concepción jurídica, negativa, del poder, sino una concepción positiva de la tecnología del poder... Y creo que es de esta concepción jurídica del poder, de esta concepción del poder a través de la ley y del soberano, a partir de la regla y la prohibición, de la que es necesario ahora liberarse si queremos proceder a un análisis del poder, no desde su representación sino desde su funcionamiento. Ahora bien, ¿cómo podríamos intentar analizar el poder en sus mecanismos positivos?... si usted admite que la función del poder no es esencialmente prohibir sino producir, producir placer, en ese momento se

puede comprender, al mismo tiempo cómo se puede obedecer al poder y encontrar en el hecho de la obediencia al placer,...<sup>133</sup>

La visión del poder en Foucault es energética. Es una energía que crea cosas. El poder es un combustible poderoso que impulsa a los sujetos a desarrollar una iniciativa y una praxis para construir elementos nuevos. El poder envuelve a toda la sociedad y construye sus esquemas y sus relaciones fundamentales "...el poder funciona a partir de incitaciones, reforzamientos, controles y vigilancias; que en vez de obstaculizar, doblegar o destruir, el poder produce fuerza, crecimiento, asegura y administra la vida, ordena, mantiene y desarrolla las conductas del cuerpo social...La positividad del poder se caracteriza por el hecho de producir efectos, incitaciones, controles, regulaciones generales y aumento asegurado del cuerpo social"<sup>134</sup> Es el poder, en la actualidad, quien, bajo su predominio y sus políticas, bajo sus leyes y dinámicas, determina la creación, la producción y reproducción de las condiciones que impactan en la ciencia y su desarrollo, en la técnica y la tecnología militar, en la ecología, la industria, la política y las relaciones internacionales, en la economía, en la ideología. El poder produce arte y pseudoarte, produce sensibilidad y las formas de manifestarla. El poder determina la producción de medicinas, de alimentos, de armas, de escuelas, la producción de la riqueza y el sentido de su apropiación. Produce guerras para asegurar su predominio y para producir países y relaciones más en consonancia con el sentido de su propia dominación. Vamos, el poder produce hasta atentados contra sus mismos ciudadanos para crear estados de pánico que justifiquen producir nuevas armas y nuevas guerras, y así en esta perversa espiral productiva. Bajo el poder se crean los sujetos, los cuerpos, su conciencia, su carácter y sus aspiraciones, su voluntad, su praxis, y los saberes y los discursos que las fundamentan. Esta es la omnipresencia energética, positiva y productiva del poder en Foucault. Así, pues, el poder presenta una naturaleza dual: es conjunción de aspectos negativos, de represión, de anulación, de sometimiento; pero, también es afirmativo y productivo: impulsa a los sujetos a la creatividad y produce nuevas, técnicas y espacios sociales donde recrearse.

El poder productivo y afirmativo, energético, se plasma también en la dimensión de lo pedagógico creando nuevas técnicas y nuevas dialécticas para la vigilancia y la disciplina alojadas en los espacios escolares. Crea nuevas

<sup>133</sup> Foucault, Michel. *Las redes del poder*. pp. 9-28.

<sup>134</sup> Ceballos Garibay, Héctor. *Op. cit.* pp. 50-51.

instituciones educativas y pedagógicas. Al tiempo que declara su carácter educador, produce escuelas y planes de estudio, estructuras, profesores y ambientes educacionales para la domesticación. Y va transformándolos y refinándolos en su funcionamiento y en sus planes de estudio, apegándolos cada vez más a una perspectiva normalizadora. Este es el caso del Colegio de Bachilleres: una institución creada para afirmar, para reconfirmar, en el discurso, la vocación educadora del Estado y las clases dirigentes, pero, en los hechos, es una institución pensada para mediatizar la educación, para disminuir su carácter progresista y liberal. Curiosa dialéctica y conjunción del poder afirmativo: la afirmación y la negación. Construir para destruir. Se crea, se construye una institución educativa, una institución de encierro. para destruir, para anular la sustancia progresiva de la educación. Masificar en el encierro al estudiante para disciplinar y disciplinar y aprovechar mediante la simple y pura tecnificación. Producir técnicos calificados, obreros de primera.

Foucault descubre que el ejercicio del poder nunca es puro, supone siempre un juego: el de la resistencia. Junto a la historia del ejercicio del poder podemos ver otra: la historia de la resistencia al poder. El poder es avasallador y no transa, no negocia, se impone. En éste sentido genera en todo momento resistencia. A pesar de los discursos, de los mecanismos y los dispositivos, de las tácticas y estrategias que diseña y utiliza, el poder no siempre convence y se impone, produce resistencias.

Después de eso, si definimos poder lo tenemos que hacer desde su perspectiva afirmativa: el poder es tal porque se afirma y se impone sobre algo. El poder es una relación en donde uno de esos elementos es absolutamente predominante, el que siempre se objetiva en la derrota y en el predominio sobre el otro. Pero el otro siempre existe. El otro siempre está allí como elemento que afirma al poder y en relación al cual el poder es. Es la dialéctica del amo y del esclavo en el interior del ejercicio del poder. No hay poder si no hay a quien aplicárselo, a quien someter.

Pero el otro se encuentra siempre frente al poder en rebeldía, en resistencia. Siempre existe un enfrentamiento al poder. Vuelta a la dialéctica (nombre que Foucault teme mencionar) heracliteana: tensión permanente de elementos opuestos, es lo que define al poder. El poder tiene que predominar, pero no anular. Por eso, siempre existe el otro vivo y con esperanzas para resistir. La resistencia es una condición intrínseca y resultante natural del poder. El mismo poder genera su propia resistencia "que donde hay poder hay

resistencia, y no obstante (o mejor: por lo mismo), ésta nunca está en posición de exterioridad respecto del poder"<sup>134</sup> En la relación microfísica del poder, del gran poder jurídico-administrativo del Estado, que se impone a través de la violencia legítima, con respecto a sus subordinados, los ciudadanos, siempre existe resistencia. El poder público se aplica siempre en beneficio de las mayorías, por lo menos esa es su pretensión o justificación, y en detrimento de ciertas minorías, ésta es su lógica natural, por lo tanto siempre generará desobediencia, enfrentamiento, inconformidad, resistencias en esas minorías oprimidas. En los espacios microfísicos, los espacios de la vida cotidiana, de las relaciones diarias y efectivas entre los sujetos, el ejercicio del poder produce también resistencias. La relación, pedagógica, profesor alumno, basada en autoridad y órdenes, genera la resistencia del ordenado: el alumno. La relación familiar, padre e hijo, se exploya también a partir de un juego de órdenes y resistencia.

Esto es: el poder siempre genera resistencia. Pero, la histórica imposición del poder se hizo siempre sojuzgando, nunca anulando al otro, salvo contadas excepciones. Siempre se le necesitó al otro para saquearlo, para explotarlo, para enajenarlo, para globalizarlo. La misma resistencia se hizo necesaria y se alentó como factor económico: las necesidades de crecimiento de la producción de la industria bélica y del crecimiento de los complejos tecnológico-científicos para producir nuevas armas y un campo experimental donde probarlas.

Así como no existe un punto único del cual emane el poder, tampoco existe un punto privilegiado del cual emane la resistencia. La resistencia al poder se ubica, se encuentra en todos lados, parte de todas las relaciones. La resistencia y sus formas se encuentran dispersas a lo largo de todo el continuo social: "Los puntos de resistencia están presentes en todas partes dentro de la red de poder. Respecto del poder no existe, pues, un lugar del gran rechazo — alma de la revuelta, foco de todas las rebeliones, ley pura del revolucionario— Las resistencias también, pues, están distribuidas de manera irregular: los puntos, los nudos, los focos de resistencia se hallan diseminados con más o menos densidad en el tiempo y en el espacio..."<sup>135</sup> Esto es algo así como el sueño y la fantasía del 'Che' Guevara: "crear uno, dos, tres.... muchos Vietnam" reproducir al infinito los puntos de lucha y de enfrentamiento con el Imperialismo Norteamericano, para así dividir sus fuerzas, socavarlo y

<sup>134</sup> Foucault, Michel. Historia de la sexualidad. "La voluntad de saber" p. 116.

<sup>135</sup> Ibid., pp. 116-117.

derrotarlo. Sin duda, este aspecto de la teoría de Foucault le hubiese parecido interesante al comandante argentino. Así, pues, existen muchos 'vietnams' en pequeño desde los cuales emana la resistencia; sin embargo, también existen muchos nódulos desde los cuales surge el poder. En esta pugna poder-resistencia ¿cómo se plantea la relación con el predominio y el sometimiento? ¿victoria o derrota?

En la historia presenciamos los triunfos del poder. Del poder dominante, del poder que representa en ese momento una necesidad histórica. Pero también presenciamos, de cuando en cuando, las victorias de la resistencia. Presenciamos el surgir de una resistencia victoriosa. Sobre todo también cuando ésta representa su propia necesidad histórica. En este caso presenciamos la dialéctica de la transformación de la resistencia en poder dominante. En las relaciones del poder con la resistencia no existe una fatalidad que lleve a la resistencia al fracaso perpetuo, siempre a sucumbir y ser derrotada. En toda resistencia existen perspectivas de triunfo. La resistencia puede ser legítima; si es así, entonces tiene posibilidades de generar una victoria sobre el poder "Pero ello no significa que sólo sean su contrapartida, la marca en un hueco vaciado del poder, formando respecto de la esencial dominación un revés finalmente siempre pasivo, destinado a la indefinida derrota. Las resistencias no dependen de algunos principios heterogéneos; más no por eso son engaño o promesa necesariamente frustrada"<sup>136</sup>. Es decir, la resistencia es foco de revuelta, de revolución, que puede llevar al ejercicio del poder a individuos o grupos dominados, antes marginados y explotados. La resistencia también está llena de poder y cuestiona al poder dominante con posibilidades históricas de triunfo. Es resistencia con esperanza y posibilidades. De otra manera la resistencia no tendría sentido.

¿Existe resistencia en el Colegio de Bachilleres? ¿Quién resiste a qué? El trabajo en el salón de clase, con los nuevos programas de estudio, ante esa nueva metodología normalizadora, frente a ambientes educacionales saturados, han llevado a plantear una resistencia frente a éstas condiciones. Hay resistencia frente a un programa cargado de conceptos vacíos, huecos, y hay resistencia frente a una didáctica que no problematiza ni forma, que deforma, aburre y aleja a los alumnos de sí mismos, de sus propias posibilidades de inaugurar una tecnología de sí mismos que los construya y los rescate, que nos rescate a todos de la catástrofe que presenciamos y de la que

<sup>136</sup> Ibid. pp. 116-117.

muy pronto llegará potenciada. Si existe resistencia en las aulas. Se resiste contra el silencio. Se resiste contra el secreto. Se usan las palabras peleadoras, como las reclamaba Eduardo Galeano, se usan el método y la auténtica filosofía para descubrir los problemas que rodean la vida cotidiana y, desde allí, sondear en los estratos más profundos de la realidad, del profesor y del alumno. Si hay resistencia en la medida en que se combate la pedagogía que separa y enajena al estudiante del profesor y al profesor del estudiante. Si hay resistencia porque la apuesta de la mayoría de los profesores que conocemos es el rescate de los temas y los problemas vivos de la comunidad, es el rescate de una pedagogía que privilegie la pregunta, la palabra, los temas y la problematización del yo del alumno como forma del surgimiento de un juicio crítico claro y una conciencia legítima en el estudiante. Todo esto en contra de la vigilancia y el castigo, la represión y el chantaje de la autoridad y sus representantes y mediadores: los jefes de materia.

En el Colegio de Bachilleres hay mucha vida académica. Afortunadamente gran parte de esta vitalidad está generada por la resistencia. Más allá de las demandas de mejoras laborales y académicas, en donde también se da la resistencia y es legítima y necesaria, la resistencia se plantea en muchos espacios: en los cursos intersemestrales, allí encontramos coincidencias con los demás profesores en el sentido de revitalizar el salón de clases, revalorarlo, rescatar la labor docente, significar otra vez al profesor en su papel central en la cultura y la sociedad, en rescatar la conciencia de nuestros estudiantes apelando a la reflexión seria y metódica sobre sus problemas, sobre nuestros problemas que son los problemas de todos.

El Colegio es una arena de lucha y resistencia, no por nosotros: los profesores, los alumnos o los trabajadores, sino por el poder y su despliegue normalizador, por su vigilancia y por su ejercicio secreto. Encontramos resistencias en la sala de maestros: en nuestros comentarios por lo bajo: ¿cómo es posible que sea director del plantel un "cuate" que nunca ha dado clases, que es médico y nunca ha ejercido la docencia? ¿cómo es posible que aquel sujeto sea jefe de materia si no es titulado, cuando a otro compañero le negaron la jefatura por no estar titulado? Sí, puras jugadas políticas ¿Cómo es posible que el Director General venga de fuera de la Institución y no se haya dedicado nunca a la docencia? Ni modo, mano, aguántate, así es la política en México. En este contexto la simple charla, el simple comentario que nos identifica en nuestras visiones y esperanzas, resulta ser resistencia. La organización, la publicación y el mantenimiento de una revista como "Polvo de Gis" por un colectivo de profesores, y esto no es secreto, en donde se

comenta el quehacer docente y laboral del Colegio, es un acto de resistencia, que se da frente a la mirada vigilante de la autoridad y el poder.

La resistencia en la Institución ha logrado ganar algunas batallas, pequeñas pero significativas. Silenciosamente, cuidadosamente, se retoma en los salones de clases, temas y problemas prohibidos por el actual temario, se desarrolla una didáctica que enfrenta la propuesta oficial; se llevan a cabo actividades formativas aún en contra de la oposición de las jefaturas y las autoridades. Podemos señalar brevemente la implementación de ciclos de películas y debates sobre la problemática en Chiapas y el EZLN, campañas de apoyo al pueblo cubano y en contra del bloqueo norteamericano; periódicos murales sobre la globalización y los globalifóbicos, que son atentados y arrancados por las autoridades; también la organización de conferencias invitando a personajes no bien vistos por la autoridad: el profesor Alberto Híjar y su conferencia sobre el 'Che' Guevara; con la oposición radical de la jefatura de materia y la autoridad se logró invitar a militantes del CGH a exponer sus puntos de vista sobre la huelga. Se resisten con firmeza las arbitrariedades y los robos de grupos base-estructura por parte de los jefes de materia, pasando por encima de los derechos de los demás profesores. La resistencia en el Colegio es activa, se da en muchos niveles y espacios, en ella se involucra el talento y la creatividad de los profesores, los alumnos y los trabajadores; así se ha llegado a cristalizar logros y obtener pequeñas victorias que dan esperanza.

### El dispositivo de sexualidad, llave del poder y la disciplina

En los siglos XVII y XVIII el poder naciente inaugura dos nuevas ciencias, dos nuevas tecnologías del control y la disciplina de las poblaciones y los sujetos, de los cuerpos: la biopolítica y la anatomopolítica. El siglo XVIII, siglo de la razón y de la confianza en la ciencia y la tecnología, es también el siglo que crea y que nos hereda los mecanismos de la sujeción individual contemporánea, de una utilización de los cuerpos por el poder "Ha habido, en el curso de la edad clásica, todo un descubrimiento del cuerpo como objeto y blanco de poder. Podrían encontrarse fácilmente signos de esta gran atención dedicada entonces al cuerpo, al cuerpo que se manipula, al que se da forma,

que se educa, que obedece, que responde, que se vuelve hábil o cuyas fuerzas se multiplican... Es dócil un cuerpo que puede ser sometido, que puede ser utilizado, que puede ser transformado y perfeccionado.... La modalidad, en fin: implica una coerción ininterrumpida, constante, que vela sobre los procesos de la actividad más que de su resultado y se ejerce según una codificación que reticula con la mayor aproximación el tiempo, el espacio y los movimientos. Muchos procedimientos disciplinarios existían desde largo tiempo atrás, en los conventos, en los ejércitos, también en los talleres. Pero las disciplinas han llegado a ser en el transcurso de los siglos XVII y XVIII una fórmulas generales de dominación”<sup>137</sup>

Estas dos nuevas tecnologías, la biopolítica y la anatomopolítica, están destinadas a la utilización, a la dominación, a la disciplinarización y normalización de los individuos en dos vertientes: por un lado, el sujeto aislado, sólo con su cuerpo, sus movimientos y su energía; por otro, el sujeto colectivo, el sujeto subsumido en una población. El sujeto colectivo: la población es blanco de una estrategia del poder, la tecnología de la población. La población sujeta a nuevas disciplinas diseñadas a partir de ciencias nuevas, entre ellas la llamada ‘arte de gobernar’, la cual se orienta a la utilización de ciertas herramientas, como la estadística, que se desarrolla como método de contabilizar las poblaciones, nacimientos, muertes, enfermedades, etc. Como las estrategias de lo que entonces se llama la ‘policía’: el cuidado en el gobierno de los individuos, las familias y la sociedad.

También se inauguran prácticas médicas destinadas a la regulación y al control de la población: la política médica y de salud: como un proyecto para identificar las energías biológicamente útiles en el populacho a partir de establecer parámetros de salud y sanidad, la ubicación de los pueblos y los servicios de salud, la medicalización de la sociedad. Es decir, la tecnología de la población se inaugura como una política de control social “... fue gracias a la percepción de los problemas específicos de la población, gracias a la constitución de este nivel de realidad que denominamos economía, como el problema del gobierno ha podido al fin ser pensado, reflexionado y calculado fuera del marco jurídico de la soberanía. Y la misma estadística, que en el mercantilismo no había podido funcionar más que en el interior y en beneficio de una administración monárquica, funcionando ella misma en forma de soberanía, se convertirá en el factor técnico principal, o en uno de los factores técnicos principales de esta tecnología. La constitución de un saber de

<sup>137</sup> Foucault, Michel. Vigilar y castigar. pp. 140-141.

gobierno es absolutamente indisociable de un saber acerca de todos los procesos que se refieren a la población en sentido lato, saber que llamamos precisamente la 'economía'... La idea de un gobierno de la población hace más aguda la necesidad de desarrollar las disciplinas."<sup>138</sup>

Esto es lo que Foucault llama biopolítica: la introducción de nuevas técnicas y nuevos dispositivos para la gestión de la población y del cuerpo de los sujetos. En esta biopolítica juega un papel fundamental la medicina "El control de la sociedad sobre los individuos no se opera simplemente por la conciencia o por la ideología sino que se ejerce en el cuerpo, con el cuerpo. Para la sociedad capitalista lo importante era lo biológico, lo somático, lo corporal antes que nada. El cuerpo es una realidad biopolítica; la medicina es una estrategia biopolítica"<sup>139</sup> Tecnología y proyecto de la población y del cuerpo para la vigilancia de algunos de sus aspectos fundamentales (que tienen que ver con el ejercicio y la reproducción del poder capitalista, que comienza a desarrollarse a gran escala y necesita del control y la gestión de la población) como son: la salud de la población, su disposición geográfica, sus nacimientos, sus muertes, sus enfermedades, el cuidado de la niñez y la familia. ¿Las finalidades de la biopolítica? Un arte del buen gobierno, una gubernamentalidad. Aquí es donde nuestro autor ve surgir la ciencia de la economía política como una biopolítica del poder de la disciplina y la seguridad sobre la población y el cuerpo del individuo.

Junto a esta técnica de la dominación dirigida a la gestión de la población surge otra. Pero está destinada a la gestión del individuo. Toma como punto de referencia, como blanco al sujeto aislado, a su cuerpo, a su energía física, a sus movimientos: la anatomopolítica. Una política del poder sobre la anatomía del sujeto, sobre su crecimiento, sus disposiciones y sobre la economía de sus placeres "Y es lo que llamaré tecnología individualizante del poder, y es tecnología que enfoca a los individuos hasta en sus cuerpos, en sus comportamientos: se trata, grosso modo, de una especie de anatomía política, una política que hace blanco en los individuos hasta anatomizarlos"<sup>140</sup> Sin embargo, esta nueva tecnología del poder no toma al cuerpo como blanco de explotación de su energía estrictamente física: su fuerza de trabajo. El dominio y la sofisticación de estas técnicas de explotación y extracción de plusvalor del cuerpo humano ya habían sido refinadas desde muchos siglos atrás y llevadas a su perfección con la irrupción y el desarrollo del capitalismo. Ahora lo que

<sup>138</sup> Foucault, Michel. La gubernamentalidad. p. 14-26.

<sup>139</sup> Foucault, Michel. La vida de los hombres infames. p. 87.

<sup>140</sup> Foucault, Michel. Las redes del poder. p. 18.

interesa al poder en sus afanes de disciplina total, absoluta, es la extracción de un valor libidinal. La sexualidad y el placer como blancos del poder.

Los seres humanos poseen una capacidad natural: su capacidad reproductiva. Esta se encuentra determinada por condiciones biológicas y se da a partir del ejercicio de la sexualidad. Es decir, los seres humanos somos seres sexuados. A partir de la interacción sexual de los sujetos surge el fenómeno de la reproducción. La reproducción de la especie es alentada biológicamente a través de un mecanismo: el placer. El placer asegura la tendencia de todo ente biológico superior a reproducirse. A partir de esta dinámica biológica, natural e instintiva, de la práctica de la sexualidad-reproducción-placer el poder idea y monta una estructura: un dispositivo de sexualidad. Dispositivo de sexualidad dirigido a hacer penetrar en lo más hondo, de la naturaleza humana, en lo más profundo de su cuerpo y su pensamiento, la disciplina, la vigilancia y el poder. El dispositivo de sexualidad se crea y se integra en los sujetos a partir de un conjunto de discursos sobre la sexualidad y una serie de prácticas —lo que se considera normal o anormal, sano o enfermo, natural o antinatural— sexuales. Así, el sexo se ve sometido y dominado por un discurso que lo analiza y que lo mira como la manifestación de algo útil, como un asunto que se puede intervenir y administrar desde el poder. Ahora la sexualidad y el placer que supone entra en una dinámica de relación con el poder y el discurso que crea para refuncionalizar el cuerpo y el placer como escondites de la disciplina. A partir de un nuevo saber sobre el cuerpo, manifestado en el discurso, se crean nuevas prácticas médicas, psiquiátricas, psicoanalíticas y pedagógicas que definen al sexo en términos de salud-vicio, normalidad anormalidad.

Sobre la práctica de la sexualidad de los seres humanos se crea un dispositivo de sexualidad. Este dispositivo de sexualidad supone y contiene un conjunto de técnicas móviles, polimorfas, cambiantes y coyunturales. Su finalidad es la extensión, el progreso, la vinculación, la invención y el dominio de las formas del poder y el control sobre los sujetos. “Las sociedades occidentales modernas inventaron y erigieron, sobre todo a partir del siglo XVIII, un nuevo dispositivo que se le superpone y que contribuyó, aunque sin excluirlo, a reducir su importancia. Este es el dispositivo de sexualidad: como el de alianza, está empalmado a los compañeros sexuales... el dispositivo de sexualidad está vinculado a la economía a través de meditaciones numerosas y sutiles, pero la principal es el cuerpo —cuerpo que produce y que consume... El dispositivo de sexualidad no tiene como razón de ser el hecho de reproducir, sino el de proliferar, innovar, anexar, inventar, penetrar los cuerpos de manera

cada vez más detallada y controlar las poblaciones de manera cada vez más global<sup>141</sup>

Un aspecto fundamental de esta nueva tecnología del poder anatómico individualizante consiste en hacer hablar al sujeto de todo aquello que considera importante para sí mismo, dentro de esto juega un papel relevante su sexualidad. Parte del dispositivo de sexualidad consiste en hacer visible la sexualidad del sujeto a través de la palabra y el diálogo con sus nuevos confesores: los psiquiatras, los psicólogos, los profesores. Esta es una técnica de control de uno mismo heredada de prácticas monacales antiguas: la hermenéutica cristiana de la revelación del yo interno a otro, el confesor, el director de conciencia, el superior en la orden "El cristianismo no es tan sólo una religión de salvación, es una religión confesional. Impone obligaciones muy estrictas de verdad, dogma y canon, más de lo que hacen las religiones paganas.... El cristianismo requiere otra forma de verdad diferente de la fe. Cada persona tiene el deber de saber quién es, esto es, de intentar saber qué es lo que está pasando dentro de sí, de admitir las faltas, reconocer las tentaciones, localizar los deseos, y cada cual está obligado a revelar estas cosas o bien a Dios, o bien a la comunidad, y, por lo tanto, de admitir el testimonio público o privado de sí"<sup>142</sup>

Esta técnica que conmina al sujeto a revelar todo de sí es heredada y, por lo tanto, refuncionalizada en la época moderna y se encuentra hoy alojada en las técnicas del autoexamen y el diálogo psiquiátrico y psicoanalítico y en la compulsión de la pedagogía por examinar todo en el alumno. Intención de revelar todo de sí como técnica de vigilancia, de control, de disciplina para alojar en los estratos más internos del sujeto el poder. Pero, cabe la pregunta ¿por qué esta técnica de la confesión monacal cristiana trasciende a la actualidad? ¿por qué el poder la escoge para refuncionalizarla? La respuesta es sencilla y se encuentra ubicada en una de las máximas tradiciones y virtudes del cristianismo: la obediencia. La práctica de la revelación de sí mismo frente a otro lleva directamente a la costumbre de la obediencia "Aquí la obediencia es un control completo de la conducta por parte del maestro, y no un estado final de autonomía. Es un sacrificio de sí, del deseo propio del sujeto. Esta es la nueva tecnología del yo. El monje debe tener permiso de su director para hacer cualquier cosa, incluso morir. Todo lo que hace sin permiso es robar. No hay ni un solo momento en que el monje pueda ser

<sup>141</sup> Foucault, Michel. Historia de la sexualidad. "La voluntad de saber" pp. 129-130.

<sup>142</sup> Foucault, Michel. Tecnologías del yo. pp. 80-81.

autónomo. Incluso para convertirse él mismo en director, debe mantener un espíritu de obediencia. Debe mantener el espíritu de obediencia como un sacrificio permanente del control completo que de su conducta tiene el maestro. El yo debe constituirse a sí mismo a través de la obediencia"<sup>143</sup> La obediencia, virtud cristiana a la que el poder moderno le construye altares. El poder disciplinario, vigilante y normalizador no aspira a otra cosa. A fin de cuentas su aspiración es crear sujetos dóciles y obedientes.

Esa es la razón de la sobrevivencia en el poder contemporáneo, en sus discursos y en sus saberes, en sus ciencias, de la práctica de la confesión. Esta es la ciencia de la sexualidad que se construyó en Occidente en contrapartida con una arte del amor y de lo erótico desarrollado en las culturas orientales, pero afinado en la técnica de la confesión y la obediencia.

Hoy el poder que se aloja y se expresa en el discurso y la práctica de la pedagogía en el Colegio de Bachilleres no apuesta a hacer hablar al sujeto de sí mismo, no le interesa el autoexamen y la autoexpresión. No le interesa que el sujeto, el estudiante, el alumno, discurra sobre lo que es importante para él mismo. Por el contrario, la apuesta es el olvido de sí mismo. El poder hoy no conmina al alumno a hablar de sí mismo. Ojalá se impulsara en el Colegio, en las materias de Filosofía, la búsqueda de una hermenéutica de sí mismo. Una explicación de sí mismo a partir de analizar y explicar las determinaciones políticas, económicas, sociales, ideológicas, culturales, educativas, sexuales, científicas, religiosas, artísticas, etc, que lo envuelven y lo determinan hasta llegar al análisis de los aspectos más íntimos, personales del estudiante, no existe en la actualidad en la práctica educativa del Colegio de Bachilleres.

El descubrimiento de sí mismo, el análisis y la introspección sobre el yo y la vida interior, en la formidable tradición cartesiana, de todo aquello que integra la intimidad del sujeto, su pensamiento y su conciencia, su conocimiento, sus valores, etc, son campo de acción y estudio propios, y casi exclusivos, del conocimiento filosófico. El ejercicio de un juicio crítico sobre estos aspectos profundos de la existencia humana sólo es asequible a través de la práctica de un método filosófico. Y, rechazando cualquier posición metafísica y esencialista del yo del sujeto, afirmaríamos que ésta realidad interior se construye y se encuentra en profunda relación con el exterior, con la realidad objetiva, sus planos y determinaciones. De ésta manera, el sujeto descubre su yo interno, su riqueza interior al examinar cómo se ha integrado con las

---

<sup>143</sup> *Ibid.* p. 88.

determinantes de la realidad. Es así que reflexionar sobre uno mismo es reflexionar sobre el mundo: el mundo de la sociedad, de la política, de la economía, del poder, de la sexualidad, del arte, de la educación, la religión, la ciencia etc. Nos descubrimos a nosotros mismos, nuestro interior, también, en buena medida, al reflexionar sobre lo otro: el universo que nos envuelve. Problematizándonos a nosotros mismos, problematizamos el mundo que nos rodea; al cuestionar y preguntar sobre el mundo objetivo, nos descubrimos, en lo interior, como sujetos.

Pero ¿qué pasa si enfrentamos y sufrimos una educación que no problematiza, que no nos problematiza nuestro yo ni nuestro mundo objetivo? Definitivamente la construcción de una hermenéutica de sí mismo, de un procedimiento de construcción de sí mismo del sujeto para desdoblarse en toda su riqueza y creatividad hacia el mundo exterior resulta imposible. No es posible crear un yo rico, creativo, imaginativo, constructivo y espléndido en sus posibilidades de crear una vida, personal y social, cercana a una obra de arte.

El Colegio de Bachilleres, al negar el acceso a los alumnos a una verdadera Filosofía problematizadora y formativa, al inodificar sus planes de estudio (particularmente los de Filosofía II) enfrenta a los alumnos a la imposibilidad de pensar sobre sí y el mundo. Así, la creatividad y la imaginación, el sentido crítico y propositivo del yo hacia el exterior quedan anulados. Si el alumno queda saturado e inmovilizado por una propuesta metodológica que pone el acento en un discurso meramente histórico de la Filosofía, sin referencia al alumno y a sus problemas reales, sin preguntar por su yo y su realidad, en una perspectiva de evaluación manipuladora que sigue poniendo el énfasis en los exámenes escritos y en la memorización, entonces no hay posibilidades de un conocimiento de sí mismo, de un ocuparse de uno mismo, como forma de vida para la riqueza y para el sujeto mismo. Ni hay posibilidades de un ejercicio de transformación del mundo objetivo, sin transformación del yo interno que se logra con la propuesta y la práctica de una hermenéutica de sí mismo.

Desde luego, el Colegio en su práctica pedagógica normalizadora le sigue apostando a la obediencia a formar alumnos, estudiantes, ciudadanos virtuosos por obedientes. Pero a la sumisión y la obediencia ya no se llega por la palabra y la confesión ahora se llega a través del silencio. A través de organizarle y generarle al alumno un silencio absoluto sobre sí mismo y sus problemas. No hay preguntas sobre sí, sobre su condición y circunstancia. Es el optimismo absoluto fundamentado en la más generosa ignorancia sobre sí mismo. ¿Sabrá

el alumno porqué está estudiando en el Colegio de Bachilleres? ¿por qué sus primos, sus amigos estudian en otras escuelas, en donde a él le hubiera gustado ingresar? ¿Saben cuántos alumnos escogieron ingresar a estudiar al Colegio de Bachilleres?: de diez, solamente cuatro escogieron el Colegio como opción educativa, ¿cuándo se preguntan los alumnos por los mecanismos pedagógicos, políticos, económicos, ideológicos, de poder que los obligaron a entrar a estudiar a esa institución? Realmente nunca, no es un problema: no están a gusto, incluso el plantel les queda muy lejos de su casa, pero es normal y natural. Esas formas de normalidad y naturalidad se sufren y se asumen en silencio. De la vida del alumno no se captan problemas, todo es terso, puro y transparente, natural. Esta aparente naturalidad y asepsia de la vida es impulsada desde la Institución como política formal, desde sus programas de estudio de Filosofía 'lights' no problemáticos ni problematizadores, que crean chicos 'lights' no problemáticos ni problematizadores: normalizados absolutamente. El silencio como fundamento de la obediencia y la pasividad. En la actualidad, en el Colegio de Bachilleres, ya no hay palabra entre el alumno y el maestro, palabra que medie la realidad y sus problemas, que contribuya, de manera urgente, a hacer luz sobre los problemas que rodean la vida cotidiana.

Otro aspecto fundamental de la teoría de Michel Foucault con respecto a la relación entre el poder y la sexualidad es su rechazo a la hipótesis represiva. En este punto, Foucault vuelve a dar un giro impresionante, copernicano, con respecto a los planteamientos anteriores. La tradición de la ciencia y el discurso humanístico de la sexualidad habían caracterizado a los siglos XVII y XVIII como momentos históricos de gran represión de la sexualidad. Estos habían sido siglos de un gran temor, de un gran silencio con respecto a su propia sexualidad. La divisa era ocultar la realidad del sexo, de 'eso' que no se puede mencionar, de condenarlo como impúdico y enfermo, como aberrante y desviado a aquel que se atrevía siquiera a insinuarlo. La moral victoriana en todo su apogeo. Se partía de la consideración total de la santidad del hogar, de la familia, de la pureza y la ausencia de todo viso de sexualidad en los infantes, en los y las jóvenes, en las relaciones entre los padres y los hijos, entre alumnos y maestros. Del sexo y la sexualidad sólo se podía hablar a la hora de la confesión para asegurar su perdón. Platónicos, al fin, consideran al cuerpo y a la carne, a sus placeres, como la cárcel del alma; el cuerpo y sus delicias como lo que asegura la perdición del alma, algo que hay que combatir y reprimir.

Sin embargo, Foucault no comparte esta idea. No se sustenta por sí misma. De hecho, es al contrario. Particularmente el siglo XVIII es rico en la producción de discursos sobre la sexualidad y rico en el panorama de sus prácticas y costumbres de todo tipo y en todos lados. Descubre un mundo y unas relaciones hipersexualizadas. El discurso sobre la sexualidad está presente en todos lados: “sólo hace falta ver bien”, con detenimiento, con un pequeño soplo se levanta el polvo y aparece toda la gama de elementos y prácticas relacionadas con la sexualidad. Esta se aloja en todas partes y tiene nichos naturales y privilegiados para su expresión y desarrollo: la familia es un lugar fundamental para el nacimiento, la construcción y la expresión de la sexualidad; las relaciones entre padres e hijos, primos y primas, tíos y sobrinos, etc, están saturadas de ella; las relaciones médicas, entre el doctor y su paciente; las relaciones pedagógicas, el profesor con sus alumnos; las viejas relaciones confesionales: sacerdote-penitente; las relaciones en el trabajo, etc, todas ellas saturadas de una sexualidad casi explícita “Es necesario, pues, admitir tres o cuatro tesis contrarias a la que supone el tema de una sexualidad reprimida por las formas modernas de la sociedad: la sexualidad está ligada a dispositivos de poder recientes; ha estado en expansión creciente desde el siglo XVII; la disposición o arreglo que desde entonces la sostuvo no se dirige a la reproducción; se ligó desde el origen a una intensificación del cuerpo; a su valoración como objeto de saber y como elemento en las relaciones de poder... Lo que ha ocurrido desde el siglo XVIII puede descifrarse así: el dispositivo de sexualidad, que se había desarrollado primero en los márgenes de las instituciones familiares, en la dirección de conciencias, en la pedagogía, poco a poco volverá a centrarse en la familia... Los padres y los cónyuges llegaron a ser en la familia los principales agentes de un dispositivo de sexualidad que, en el exterior, se apoya en los médicos, los pedagogos, más tarde los psiquiatras, y que en el interior llega a acompañar y pronto a ‘psicologizar’ o ‘psiquiatrizar’ los vínculos de alianza”<sup>144</sup>

De esta forma, la sexualidad no sufre un proceso de represión, como se afirmaba. Por el contrario, experimenta una eclosión, un fluir continuo y una expresión abierta. Sin embargo, esto se presenta como estrategia del poder de la vigilancia y la disciplina. Si se alentó la producción de discursos y prácticas de la sexualidad no fue para hacer la vida de los sujetos más placentera y llevadera. No fue para contribuir a la salud de la personalidad de los individuos. Estratégicamente, el poder discurre en la sexualidad un espacio

<sup>144</sup> Foucault, Michel. Historia de la sexualidad. “La voluntad de saber” pp. 130-135.

para perfeccionar la disciplina, para aumentar la vigilancia y la obediencia, para alojarla en lo más íntimo del sujeto y llevarla desde allí a otros ámbitos, más externos, pero igual de importantes para el poder en su afán de absolutizarse y esencializarse “Aparece ella más bien como un punto de pasaje para las relaciones de poder, particularmente denso: entre hombres y mujeres, jóvenes y viejos, padres y progeneratura, educadores y alumnos, padres y laicos, gobierno y población. En las relaciones de poder la sexualidad no es el elemento más sordo, sino, más bien, uno de los que están dotados de la mayor instrumentalidad: utilizable para el mayor número de maniobras y capaz de servir de apoyo, de bisagra, a las más variadas estrategias.... El dispositivo de alianza tiene entre sus principales objetivos el de reproducir el juego de las relaciones y mantener la ley que las rige; el de sexualidad engendra en cambio una extensión permanente de los dominios y las formas de control.... Por mediación de la medicina, la pedagogía y la economía, hizo el sexo no sólo un asunto laico, sino un asunto de Estado; aún más: un asunto en el cual todo el cuerpo social, y casi cada uno de sus individuos, era instado a vigilarse”<sup>145</sup>

Así, pues, con respecto a la sexualidad, el poder no busca reducirla, clausurarla o eliminarla, reprimirla, más bien busca liberarla y constituir la como elemento del poder en el juego de la disciplina, la vigilancia y la normalización. Sobre la sexualidad se monta un dispositivo histórico cuya naturaleza es funcionalizar el poder para penetrar los cuerpos de manera cada vez más detallada y sutil, controlando a los individuos y las poblaciones de manera cada vez más total.

### Saber, poder y discurso

Continuamente Foucault hace referencia, nombra, el saber, el poder y el discurso. Estos tres elementos en su teoría están íntimamente relacionados. El poder implica la utilización de técnicas y estrategias de saber. Al mismo tiempo, el poder construye discursos, los crea y los utiliza como soporte y apoyo, como justificación en su accionar, en su praxis. Ya en otro apartado explicamos qué es lo que entiende por poder y sus múltiples matices. Ahora se hace necesario mencionar brevemente qué entiende Foucault por saber y por

---

<sup>145</sup> Ibid., pp. 126-141.

discurso, para después explicar sus relaciones y ubicar la manera en que esta relación poder-saber-discurso opera sobre la racionalidad y la práctica educativa en el Colegio de Bachilleres.

Una de las técnicas fundamentales para el ejercicio del poder es la creación de discursos. El poder escoge, selecciona, rechaza, descarta y crea discursos. Dentro de un fondo general del saber, un panorama amplio y básico de saber, el poder escoge los discursos que le son necesarios para su ejercicio y reproducción. Que el poder predomine, asegure ese predominio y lo conserve depende de la elaboración de tácticas y estrategias. Una de esas estrategias es la elaboración y emisión de discursos.

Pero ¿qué es un discurso? ¿cómo entiende Foucault el discurso? Un discurso es un conjunto de proposiciones. Una proposición es un enunciado en donde se afirma o se niega algo, en donde se describen características de los objetos y de la realidad en su conjunto. Una proposición es una afirmación y como tal puede ser verdadera o falsa. Es decir, la proposición tiene un contenido de verdad. El discurso es un conjunto, una serie de proposiciones relacionadas, cuyos términos guardan relaciones entre sí, relaciones lógicas de enunciación, estructurando así un universo lingüístico propio que se refiere a un sector de la realidad. Los discursos se pueden referir, hablar con pretensiones de verdad, a cualquier realidad. El poder construye discursos sobre todas las cosas: el cuerpo, la salud, la sexualidad, la política, la medicina, el deporte, etc. Cualquier realidad humana es objeto de producción discursiva para producir su verdad desde la perspectiva del poder.

Foucault concibe que la producción, reproducción y utilización de los discursos se da sobre un antecedente: el saber. El saber es aquel conjunto de conocimientos y 'verdades' que el sujeto encuentra ya dadas como contexto cultural de su época, como herencia social de ideas "Con anterioridad a toda existencia humana, a todo pensamiento humano, existiría ya un saber, un sistema, que redescubrimos... En todas las épocas el modo de reflexionar de la gente, el modo de escribir, de juzgar, de hablar (incluso en las conversaciones de la calle y en los escritos más cotidianos) y hasta la forma en que las personas experimentan las cosas, las reacciones de su sensibilidad, toda su conducta, está regida por una estructura teórica, un sistema, que cambia con los tiempos y las sociedades pero que está presente en todos los tiempos y en todas las sociedades"<sup>146</sup> Este es el saber que se encuentra presente siempre

<sup>146</sup> Foucault, Michel. A propósito de las palabras y las cosas. p. 33.

discurso, para después explicar sus relaciones y ubicar la manera en que esta relación poder-saber-discurso opera sobre la racionalidad y la práctica educativa en el Colegio de Bachilleres.

Una de las técnicas fundamentales para el ejercicio del poder es la creación de discursos. El poder escoge, selecciona, rechaza, descarta y crea discursos. Dentro de un fondo general del saber, un panorama amplio y básico de saber, el poder escoge los discursos que le son necesarios para su ejercicio y reproducción. Que el poder predomine, asegure ese predominio y lo conserve depende de la elaboración de tácticas y estrategias. Una de esas estrategias es la elaboración y emisión de discursos.

Pero: ¿qué es un discurso? ¿cómo entiende Foucault el discurso? Un discurso es un conjunto de proposiciones. Una proposición es un enunciado en donde se afirma o se niega algo, en donde se describen características de los objetos y de la realidad en su conjunto. Una proposición es una afirmación y como tal puede ser verdadera o falsa. Es decir, la proposición tiene un contenido de verdad. El discurso es un conjunto, una serie de proposiciones relacionadas, cuyos términos guardan relaciones entre sí, relaciones lógicas de enunciación, estructurando así un universo lingüístico propio que se refiere a un sector de la realidad. Los discursos se pueden referir, hablar con pretensiones de verdad, a cualquier realidad. El poder construye discursos sobre todas las cosas: el cuerpo, la salud, la sexualidad, la política, la medicina, el deporte, etc. Cualquier realidad humana es objeto de producción discursiva para producir su verdad desde la perspectiva del poder.

Foucault concibe que la producción, reproducción y utilización de los discursos se da sobre un antecedente: el saber. El saber es aquel conjunto de conocimientos y 'verdades' que el sujeto encuentra ya dadas como contexto cultural de su época, como herencia social de ideas "Con anterioridad a toda existencia humana, a todo pensamiento humano, existiría ya un saber, un sistema, que redescubrimos... En todas las épocas el modo de reflexionar de la gente, el modo de escribir, de juzgar, de hablar (incluso en las conversaciones de la calle y en los escritos más cotidianos) y hasta la forma en que las personas experimentan las cosas, las reacciones de su sensibilidad, toda su conducta, está regida por una estructura teórica, un sistema, que cambia con los tiempos y las sociedades pero que está presente en todos los tiempos y en todas las sociedades"<sup>146</sup> Este es el saber que se encuentra presente siempre

<sup>146</sup> Foucault, Michel. A propósito de las palabras y las cosas. p. 33.

como una precondition para cada reflexi3n, para cada pensamiento, para cada nueva elaboraci3n discursiva, para cada charla. Este gigantesco saber producto de la herencia social del pensamiento y el conocimiento que va pasando de generaci3n en generaci3n, modific3ndose y depur3ndose, est3 poblado de discursos, de entre los cuales el poder analiza, sintetiza, escoge y rechaza los que ha de funcionalizar y utilizar para asegurar su predominio.

El poder, dentro de esa gama infinita de discursos que pueblan el saber general de una 3poca, lucha por adueñarse de los discursos, que a fin de cuentas constituyen su propio poder. El poder es tal porque se adueña y se arma con los discursos que son sus propias espadas "... el discurso no es simplemente aquello que traduce las luchas o los sistemas de dominaci3n, sino aquello por lo que, y por medio de lo cual se lucha, aquel poder del que uno quiere adueñarse"<sup>147</sup>

El poder elabora estrategias para escoger sus armas. Los discursos que se escogen o rechazan se hacen en funci3n de criterios de exclusi3n: lo prohibido, prohibir discursos e ideas, proposiciones que tienen el derecho de ser mencionados y otros que no tienen esa prerrogativa; de separaci3n y rechazo, pi3nse en la separaci3n y el rechazo entre lo normal y lo anormal, lo sano y lo enfermo, lo natural y antinatural; de lo verdadero y lo falso, de un af3n por producir la verdad, de la voluntad de verdad del poder, señalar aquello que es conveniente que sea verdad y que es conveniente que sea falso, es decir, el discurso del poder produciendo la verdad que se disemina y se impone como verdad social.

De entre los discursos, son los que hablan sobre la sexualidad y la pol3tica, los m3s fuertemente analizados, los m3s fuertemente estructurados para el ejercicio de construcci3n de la verdad por el poder "Resaltar3 únicamente que, en nuestros d3as, las regiones en las que la malla est3 m3s apretada, en la que se multiplican los compartimientos negros, son las regiones de la sexualidad y las de la pol3tica; como si el discurso, lejos de ser ese elemento transparente o neutro en el que la sexualidad se desarma y la pol3tica se pacific3 fuese m3s bien uno de esos lugares en el que se ejercen, de manera privilegiada, algunos de sus m3s terribles poderes"<sup>148</sup>

<sup>147</sup> Foucault, Michel. El orden del discurso. p. 5.

<sup>148</sup> Ibid., p. 4.

El poder crea discursos, es productivo. Al crear estos discursos los presenta como un saber para la acción social de los sujetos, como una verdad que funda y crea los cimientos de las relaciones sociales en una época determinada. El poder crea, para la dominación, el saber, a través de los discursos, y los presenta a los sujetos de conocimiento como un saber neutro aséptico, lejano a las luchas por la supremacía social, distinto de las ideologías y sin nexos con tácticas y estrategias de poder "Quizás haya que renunciar también a toda una tradición que deja imaginar que no puede existir un saber sino allí donde se hallan suspendidas las relaciones de poder, y que el saber no puede desarrollarse sino al margen de sus conminaciones, de sus exigencias y de sus intereses. Quizás haya que renunciar a creer que el poder vuelve loco, y que, en cambio, la renunciación al poder es una de las condiciones con las cuales se puede llegar a sabio. Hay que admitir más bien que el poder produce saber (y no simplemente favoreciéndolo porque lo sirva o aplicándolo porque sea útil); que poder y saber se implican directamente el uno al otro; que no existe relación de poder sin constitución correlativa de un campo de saber, ni de saber que no suponga y no constituya al mismo tiempo unas relaciones de poder"<sup>149</sup>

Los discursos se enfrentan, entran en pugna. Sin embargo, no existe un discurso de los dominados y un discurso de los dominadores. En el universo de discursos creados y dispersos en el espacio del saber, dentro de esa guerra, tanto unos como otros, dominados y dominadores, echan mano de la multiplicidad de discursos de acuerdo con sus intereses, necesidades, estrategias y tácticas. Los discursos no pertenecen a nadie, en la lucha se expropian, se arrebatan y se utilizan por diferentes actores, obteniendo con ello efectos distintos, según quien los use y desde la situación de poder en que los use.

Así pues, el poder que tiene como trasfondo un saber general, crea y selecciona los discursos que encuentra viviendo y transformándose dentro de ese saber global, los funcionaliza para su dominación. A través de estos discursos que escoge y disemina, socializa, crea un régimen de verdad. Régimen de verdad en el cual se mueven los sujetos en su vida cotidiana y que constituye sus certezas intelectuales y morales, así, estas certezas nos impiden ver el sustrato del poder que se mueve en el fondo.

---

<sup>149</sup> Foucault, Michel. *Vigilar y castigar*. p. 34.

Uno de los discursos básicos que encontramos reiteradamente diseminados en la Institución por la propia autoridad es el de la absoluta magnanimidad y espléndidez del Colegio en ofrecer las mejores condiciones de trabajo para sus profesores. Los altos índices de ausentismo, deserción y reprobación son un producto directo de la incapacidad del profesor para trabajar. Existe una pedagogía del salón saturado y del alumno de pie; sólo es cuestión de aprenderla y todo funcionará. Existe también una pedagogía de la indisciplina y la pobreza que el profesor debe saber manejar: los alumnos indisciplinados y sin recursos para libros o fotocopias son también responsabilidad del profesor, él sabrá sacarlos adelante. Los profesores somos aquí los responsables, los héroes o los villanos en el proceso de enseñanza-aprendizaje: "profesor tu labor es un apostolado, de ti depende el engrandecimiento de los estudiantes, de la Institución y de tu patria" Parte de este apostolado es el saber tratar con alumnos discapacitados: "ciegos, débiles visuales, parapléjicos, etc, son también tu responsabilidad"

Otra joya reciente del discurso de la autoridad: en el Colegio nunca habrá carrera magisterial, porque los profesores se la pasan promoviendo ¡son unos irresponsables! Otro más: "los profesores titulados son mejores que los no titulados" ¡Horror! ¿cómo estará el Colegio que la mayoría de sus profesores no están titulados? Este tipo de discursos es el que se disemina en la Institución, con el que se convence de su labor a los maestros y a partir del cual funcionamos en el salón de clase.

### Disciplina y normalización

Foucault afirma que las sociedades contemporáneas no viven un régimen de derecho. En realidad, las relaciones humanas concretas, las que se dan en la vida cotidiana entre los sujetos, hombres y mujeres concretos, no están sujetas ni determinadas, en última instancia, por la regulación jurídica, esta se da solamente en la superficie de las relaciones entre los sujetos. La expresión 'vivimos en un estado de derecho, en donde todo comportamiento o actitud está sujeto al imperio de la ley' no es más que una proposición que se integra a un discurso de lo jurídico y de la legalidad que intenta crear un saber y,

mediante él, convencer a los individuos de esa verdad, y actuar en consecuencia en beneficio del poder y su reproducción.

En realidad el accionar de los sujetos está determinado por el poder. Poder que se aloja en cada una de las relaciones e instituciones de la sociedad, constituyéndose en micropoderes. Eso es lo que descubrimos en la base, en lo profundo de las relaciones humanas. Claramente la vida y las relaciones de los individuos de las sociedades contemporáneas industrializadas de Occidente está condicionada por el ejercicio del poder "... a partir del momento en que se trata de relaciones de poder, no se está en el derecho ni en la soberanía, sino en la dominación, se está en una dominación. No se sale de la dominación, por lo tanto no se sale de la historia"<sup>150</sup> Vivimos en sociedades reguladas por el poder en sus múltiples expresiones, no por el derecho o la ley. En todo caso la ley y el derecho forman parte, son reductos del ejercicio del poder, a través de la creación de un discurso de lo jurídico.

La pregunta es ¿cuál es la finalidad del poder? ¿para qué producir tanto discurso y saber? La respuesta es clara: para perpetuarse, para producirse y autoreproducirse al infinito y eternamente. Para crear las condiciones para un reino del poder total, absoluto y permanente. Para este fin el poder diseña mecanismos: los discursos y el saber que suponen. Pero, los mecanismos, el discurso y el saber son medios, ¿cuál es la finalidad de su diseño y utilización? La finalidad es la disciplina, la vigilancia, la obediencia: la normalización.

Podríamos definir a la normalización como un proyecto de tecnología del sujeto, un proyecto de construcción del yo íntimo del sujeto, una tecnología del yo destinada a producir sujetos en serie, sujetos idénticos en su docilidad, en su obediencia y autodisciplina; sujetos destinados a la formación de un carácter sin aristas problemáticas, carácter propenso a la aceptación del orden y la disciplina que viene del exterior, pero que se aloja íntimamente en el individuo y la hace suya, la vive como algo producido por él. La norma es el aspecto fundamental de esta tecnología. Apegar las actitudes del sujeto lo más que se puede a la norma, a la normalidad. Introducir las normas dentro del sujeto y colocarlas como aspiración y modelo "Vigilancia permanente sobre los individuos por alguien que ejerce sobre ellos un poder —maestro de escuela, jefe de oficina, médico, psiquiatra, director de prisión— y que, porque ejerce ese poder, tiene la posibilidad no sólo de vigilar sino también de constituir un saber sobre aquellos a quienes vigila. Es éste un saber que no se

<sup>150</sup> Foucault, Michel. Genealogía del racismo. p. 96.

caracteriza ya por determinar si algo ocurrió o no, sino que ahora trata de verificar si un individuo se conduce o no como debe, si cumple con las reglas, si progresa o no, etcétera. Este nuevo saber no se organiza en torno a cuestiones tales como '¿se hizo esto? ¿quién lo hizo?' ; no se ordena en términos de presencia o ausencia, existencia o no existencia, se organiza alrededor de la norma, establece qué es normal y que no lo es, qué cosa es incorrecta y qué otra cosa es correcta, qué se debe o no hacer... un nuevo saber totalmente diferente, un saber de vigilancia, de examen, organizado alrededor de la norma por el control de los individuos durante toda su existencia"<sup>151</sup> Se necesita normalizar al sujeto para ponerlo a disposición de las nuevas formas económicas y de producción mercantil. Ponerlo a las órdenes del capataz y el supervisor de manera disciplinada.

Existe un saber fundamental que la tecnología del poder retoma para su ejercicio de normalización: el saber construido por el discurso de la sexualidad. A través del sexo se normaliza a los sujetos. Por medio del discurso de la sexualidad, se identifican y establecen parámetros de normalidad-anormalidad, de enfermedad-salud, de natural o antinatural, de legítimo o aberrante con respecto al sexo. El discurso ejerce aquí sus capacidades de exclusión y selecciona aquellas proposiciones aceptables para la vigilancia y disciplina del sujeto y las introduce en el contexto de una ciencia: la psiquiatría. Volviendo así aceptables, normales, apegadas a la norma, sólo aquellas actitudes y prácticas que caen identificadas y legitimadas por éste discurso "Finalmente, psiquiatrización del placer perverso: el instinto sexual fue aislado como instinto biológico y psíquico autónomo; se hizo el análisis clínico de todas las formas de anomalías que pueden afectarlo; se le prestó un papel de normalización y patologización de la conducta entera; por último, se buscó una tecnología correctiva de dichas anomalías"<sup>152</sup>

### La disciplina clave del control y la normalización

Vivimos en sociedades disciplinarias. Las sociedades modernas, surgidas a partir del siglo XIX, viven en y para la disciplina. La disciplina entendida

<sup>151</sup> Foucault, Michel. La verdad y las formas jurídicas. p. 100.

<sup>152</sup> Foucault, Michel. Historia de la sexualidad. "La voluntad de saber" p. 128.

como cualquier género de método dirigido a garantizar la sujeción y el control del sujeto, de los movimientos y las operaciones de su cuerpo, de la dirección y el ordenamiento de sus energías y fuerzas, siempre bajo un régimen de obediencia, de docilidad y de utilidad “Cómo vigilar a alguien, cómo controlar su conducta, su comportamiento, sus aptitudes, cómo intensificar su rendimiento, cómo multiplicar sus capacidades, cómo colocarlo en el lugar donde será más útil, esto es lo que, a mi modo de ver, la disciplina”<sup>153</sup> Estas sociedades surgen de los cuarteles militares, de los ejércitos. El modelo de la disciplina social e individual está tomado de los ejércitos y su disciplina espartana o prusiana, como se quiera, el resultado es el mismo. La disciplinarización del sujeto como clave de la normalización. Como parte de esa tecnología del poder que ya examinamos: la anatomopolítica. Tecnología del poder dirigida fundamentalmente al individuo a constreñir su cuerpo y su conciencia. Es la tecnología individualizante del poder que se finca en la vigilancia y la disciplina para la normalización.

Dentro de los mecanismos de disciplina dos resaltan de manera clara: el panoptismo y las instituciones de secuestro. Diseñadas para perfeccionar y refinar la disciplina, para llevarla hasta los espacios más pequeños y más íntimos de la vida del sujeto en las sociedades actuales “En la conferencia anterior intenté definir el panoptismo que, en mi opinión, es uno de los rasgos característicos de nuestra sociedad: una forma que se ejerce sobre los individuos a la manera de vigilancia individual y continua, como control de castigo y recompensa y como corrección, es decir, como métodos de formación y transformación de los individuos en función de ciertas normas”<sup>154</sup>

A Foucault no le interesa revisar el gran panoptismo de los aparatos del Estado y del gobierno. Indudablemente a éste nivel le corresponde un gran panoptismo. De hecho, no le interesa saber si las instituciones de vigilancia y secuestro pertenecen o no al Estado. Él sostiene que la vigilancia a ultranza, el panoptismo y el secuestro son infraestatales: se encuentran alojados en los espacios más elementales de la existencia individual, en el nivel más elemental de las instituciones en las cuales se desarrolla la vida cotidiana de los sujetos: en la familia, en la escuela, la iglesia, los hospitales, las fábricas, los cuarteles, los partidos políticos, los deportivos, las asociaciones profesionales, etc. Allí se encuentra alojado el poder del panoptismo y el secuestro en su significado más constante y radical, como una red, un conjunto

<sup>153</sup> Foucault, Michel. Las redes del poder. p. 128.

<sup>154</sup> Foucault, Michel. La verdad y las formas jurídicas. p. 117.

de instituciones de vigilancia y control en la cual está encerrada nuestra existencia. En realidad el panoptismo como técnica absoluta y total de vigilancia del sujeto está fundida con las instituciones de secuestro en tanto que comparten una dimensión arquitectónica y una misma configuración estratégica: la prisión, la escuela, los manicomios, las fábricas. Aquí, la clave de la disciplina es la vigilancia concebida de manera radical.

El panoptismo, concepción magistral de la vigilancia, se constituye mediante un mecanismo arquitectónico diseñado en el siglo XIX por Bentham. A través de él, el poder se vuelca sobre el sujeto de manera absoluta y apabullante, incluíble. Es la estructura diseñada para una prisión en donde el recluso está expuesto a la mirada del guardia de manera continua, no puede eludir su vigilancia, y, sin embargo, a él mismo le resulta imposible observar a su vigilante "El panóptico de Bentham es la figura arquitectónica de esta composición. Conocido es en su principio: en la periferia, una construcción en forma de anillo; en el centro, una torre, ésta, con anchas ventanas que se abren en la cara interior del anillo... Basta entonces situar un vigilante en la torre central y encerrar en cada celda a un loco, un enfermo, un condenado, un obrero o un escolar. Por el efecto de la contraluz, se pueden percibir desde la torre, recortándose perfectamente sobre la luz, las pequeñas siluetas cautivas en las celdas de la periferia... De ahí el efecto mayor del panóptico: inducir en el detenido un estado consciente y permanente de visibilidad que garantiza el funcionamiento automático del poder.. Hacer que la vigilancia sea permanente en sus efectos, incluso si es discontinua en su acción... El panóptico es una máquina de disociar la pareja ver-ser visto: en el anillo periférico, se es totalmente visto, sin ver jamás; en la torre central, se ve todo, sin jamás ser visto"<sup>155</sup> El panoptismo se presenta como una realidad estructural de la disciplina mediante la vigilancia, y se proyecta como un modelo ideal de la vigilancia a nivel global en la sociedad. El panóptico presenta el modelo a través del cual se construyen los mecanismos del control y la normalización de toda la sociedad por el poder: las instituciones de secuestro.

El panoptismo, la sed de vigilancia y control, de corrección, se pone en acto en toda la sociedad, se proyecta sobre todo el continuo social a través de instituciones como las fábricas, las escuelas, los hospitales, las prisiones, los cuarteles, los deportivos, etcétera. Estas instituciones pueden tener o no una estructura arquitectónica panóptica, sin embargo, su función y su vocación son idénticas, las mismas. Son instituciones que llevan la vigilancia a la vida

<sup>155</sup> Foucault, Michel. Vigilar y castigar. pp. 203-205.

cotidiana, al nivel de la existencia individual para disciplinar la vida y los cuerpos de los individuos, para normalizarlos. Estas instituciones ligan a los individuos, no los dispersan, los juntan en espacios fijos para plantarlos en un proceso de producción, bien material, bien de saberes “La fábrica, la escuela, la prisión o los hospitales tienen por objetivo ligar al individuo al proceso de producción, formación o corrección de los productores que habrá de garantizar la producción y a sus ejecutores en función de una determinada norma... He aquí por qué opondré la reclusión al secuestro; la reclusión del siglo XVIII, dirigida esencialmente a excluir a los marginales o reforzar la marginalidad, y el secuestro del siglo XIX cuya finalidad es la inclusión y la normalización”<sup>156</sup>

Estas instituciones, que Foucault denomina de secuestro, se caracterizan porque en todas ellas los sujetos están bajo un régimen de supervisión y disciplina del tiempo y del cuerpo, bien por maestros, por sargentos, supervisores, oficiales, médicos, etc. Y están allí para aprender normas de obediencia y para aprender normas técnicas de producción de bienes materiales o de conocimientos cuya función es reproducir un consumo normalizado y una vida disciplinada y normal. Extrañamente éstas son instituciones que la sociedad considera indispensables para su buen desarrollo y para la sobrevivencia de la cultura, y en todas ellas opera el secuestro, la reclusión, el amontonamiento, la masificación, la disciplina, la vigilancia y el efecto de la normalización por el poder. A nosotros nos interesa ver cómo se plasma el panoptismo y el secuestro en el nivel de la experiencia personal, en la práctica de la pedagogía, en la escuela. Allí el chico está destinado a una disciplinización para el uso de su tiempo en el consumo y producción de un saber, y también está destinado a la enseñanza y el aprendizaje para la utilización de las energías del cuerpo en términos de plusvalía capitalista.

El panoptismo funciona hoy en el Colegio de Bachilleres ya no como estructura arquitectónica, sino como estructura académica total. La estructura académica como un dispositivo de ortopedia social: vigilar y corregir. En el Colegio encontramos definida y practicada una lógica del secuestro, del hacinamiento y de la masificación sin sentido pedagógico, la idea es encerrar, secuestrar al alumno, al adolescente, en pequeños espacios, en pequeños salones; en bancas pequeñas no aptas para la libertad del cuerpo y sus movimientos, para educarlo y corregirlo, para dirigirlo, para enderezarlo en sus costumbres y hábitos no convenientes al poder, para vigilar y disciplinar. Esta dinámica del panoptismo y las instituciones de secuestro se expresa hoy

<sup>156</sup> Foucault, Michel. La verdad y las formas jurídicas. p. 128.

en la Institución a través de la elaboración de un nuevo reglamento de exámenes. La paranoia de la vigilancia y la ortopedia es la herramienta del examen y la prueba "El sistema escolar se basa también en una especie de poder judicial: todo el tiempo se castiga y se recompensa, se evalúa, se clasifica, se dice quién es el mejor y quién el peor"<sup>157</sup>

Hoy se impone en el Colegio un nuevo reglamento de evaluaciones, sin la consulta a los profesores (con la única base de que no fue impugnado por el sindicato), que privilegia las técnicas obsoletas de los exámenes escritos, robando y secuestrando formas de acreditación más creativas e imaginativas, más acorde con las finalidades específicas de las materias y con la experiencia del profesor. En torno a la cuestión de los exámenes y las evaluaciones, la libertad, la creatividad y la experiencia de los profesores están siendo cada vez más constreñidas. La función de la vigilancia y la disciplina, ya no está delegada en un vigilante en el centro y en una torre, está ahora delegada en elementos seguros: profesores normalizados por una didáctica y una pedagogía mentirosa. Esa didáctica que se disemina en los cursos de formación intersemestral para los profesores y que busca convencerlos de que cualquier esfuerzo educativo es productivo en grupos saturados de alumnos: el proceso de enseñanza-aprendizaje es viable con salones llenos y alumnos de pie. De refilón el profesor se lleva su buena regañada: la responsabilidad por el aprendizaje recae en ti, no en la Institución; la Institución está bien, te ofrece todas las condiciones; el que está fallando eres tú, sigue al pie de la letra los programas y las instrucciones y serás un profesor modelo, produciendo alumnos modelo. Los profesores disfuncionales, aquellos que no sirven para vigilar y disciplinar a los alumnos, son rechazados (nótese que los problemas de la disciplina son achacados al profesor: si el grupo es indisciplinado es porque el profesor es inepto y no los sabe controlar; entonces, a tomar más cursos para aprender a tratar a los alumnos) y los profesores que muestran ciertos visos de independencia intelectual y creatividad son amenazados y corregidos con la amenaza de no darles más grupos.

En el Colegio de Bachilleres, como institución de secuestro, se amontona a los alumnos para que aprendan las condiciones y el funcionamiento necesario del poder. Se les acostumbra a la obediencia basada en la arbitrariedad y la imposición, la extorsión, no en la razón y el criterio o la libertad. Para esto los profesores son modelos muy adecuados: de qué otra manera se explica que en

<sup>157</sup>Foucault, Michel. *Op. cit.* p. 134.

la Institución se toleren prácticas de autoritarismo y arbitrariedad de parte de los profesores y las autoridades para con los alumnos. Y también se les acostumbra a vivir funcionando a partir de la corrupción y el hostigamiento. Los profesores y las autoridades sirven aquí como modelo y agente normalizador: ¿cómo explicar entonces que se toleren prácticas de corrupción en los planteles, cuando las mismas autoridades tienen conocimiento de ello y de quienes las cometen? Es un procedimiento pedagógico: la enseñanza del autoritarismo y la corrupción como formas de vida masificadas, reproducidas y ensayadas dentro de un salón de clases. Esto es el funcionamiento de un sujeto en una estructura de poder como la que vivimos: sólo es posible si el sujeto se integra y se ajusta a sus maneras, parte y comparte, aprende sus formas específicas de funcionamiento: el mandato y la imposición, junto con la corrupción y la extorsión, es lo normal. Hay que acostumbrarse a vivir en la normalidad de una escalera en donde, a veces, se ejerce la arbitrariedad y la corrupción y, a veces, se sufren la imposición y el asalto. Es el funcionamiento normal del sistema y a ese hay que adaptarse y aprenderlo en una institución de secuestro.

### La tecnología del yo y la vida como obra de arte

Foucault concibe su pensamiento, su filosofía, como una ontología, como un pensamiento que se refiere al ser y la forma en que se manifiesta en el mundo. Pero su pensamiento mira ese ser y ese mundo desde el presente, interroga desde su modernidad la realidad que le ha tocado vivir y observar. Es un pensamiento que interroga la actualidad. Esa es la tarea de la Filosofía y del filósofo. La filosofía de la modernidad es un cuestionamiento de la actualidad del sujeto "... la filosofía como problematización de una actualidad, y como interrogación hecha por el filósofo de esta actualidad de la que forma parte y, en relación a la que tiene que situarse, todo esto podría muy bien caracterizar a la filosofía en tanto que discurso de la modernidad y sobre la modernidad"<sup>158</sup>

La de Foucault no es una fría analítica de la verdad. Escoge desenvolverse en una ontología del presente, que implica elaborar una historia del

<sup>158</sup> Foucault, Michel. Saber y verdad. p. 199.

pensamiento y sus relaciones con la verdad y el poder. Desde esta perspectiva no existe un simple y frío mirar el mundo. Esta posición exige, también, una situación: una valoración, una crítica de esa realidad observada y analizada. Foucault es un pensador comprometido con la verdad y con el trabajo de decirlo. Pero también podemos afirmar que nuestro pensador no es neutral: escoge una voz con una palabra. Habla del poder y sus despliegues: habla de los sojuzgados y los sometidos, de los vigilados, de los disciplinados, de los normalizados y habla también de crear libertad. Y hablar de libertad y de verdad; tan sólo hablar, implica ya un compromiso con ellas.

Foucault es un militante de la libertad. Su crítica del pensamiento, del poder y sus juegos de verdad es militante. Reclama una nueva forma de pensar que reordene el pensamiento, lo libere de mitos y reconstruya al sujeto. En este sentido, frente al espectáculo de la decadencia del poder, de la verdad y de los discursos, frente al show de sociedades basadas en la explotación, el individualismo y la enajenación decide proponer una praxis y una alternativa que rescate al individuo de la miseria reinante: la reconstrucción del sujeto. Así, manifiesta una voluntad de cambio, una voluntad política de resistencia y transformación individual, pero que, ineludiblemente, se tornará en una voluntad de cambio colectivo. Esta voluntad se manifiesta en una propuesta para la reconstrucción del sujeto: una nueva tecnología del yo. Una nueva tecnología del yo que recupere y rescate las prácticas del yo de la antigüedad "Estas 'artes de existencia', estas 'técnicas de sí' sin duda han perdido una parte de su importancia y de su autonomía, una vez integradas, con el cristianismo, al ejercicio del poder pastoral y más tarde a prácticas de tipo educativo, médico o psicológico. No por ello es menos cierto que sería necesario hacer o retomar la larga historia de estas estéticas de la existencia y de estas 'tecnologías de sí'"<sup>159</sup>

Esta nueva tecnología del yo rechaza las formas en que el poder históricamente ha construido a los sujetos, los ha individualizado y los ha normalizado para la dominación y la explotación. Se busca recuperar al sujeto de las prácticas del poder que lo convierten en objeto y que lo separan y enajenan de sí mismo y los demás sujetos, que le impiden su identidad y su acción política "En la segunda parte de mi trabajo, he estudiado la objetivación del sujeto en lo que llamaré las prácticas escindientes. El sujeto es dividido en el interior de sí mismo o dividido de los otros. Este proceso

<sup>159</sup> Foucault, Michel. Historia de la sexualidad. "El uso de los placeres" p. 14.

hace de él un objeto"<sup>160</sup> Foucault revela su preocupación ética y política por la condición del sujeto en las sociedades modernas industrializadas. Propone un movimiento para la superación de ésta condición: una nueva forma de dominio del sujeto sobre sí mismo, otra forma de entender la interacción consigo mismo del sujeto para transformarse y modificarse.

Esta tecnología del yo es una praxis individual que parte de una pregunta esencial ¿quién soy yo? Esta es la pregunta que inaugura el problema del sujeto y que tiene que ser respondida como elemento fundamental de la acción moral de los individuos. La tecnología del yo tiene que partir de dar respuesta a esta pregunta para posibilitar una reconstrucción del sujeto. Para rescatar al individuo de una vida totalmente vigilada, disciplinada y normalizada, regulada y controlada desde un poder extraño y ajeno. Pero, además, para relanzar al sujeto a una nueva vida, a partir de una nueva técnica de vida, reconfigurar su vida, convertirse en el artífice de su propia vida en términos de belleza y plenitud "Lo que me sorprende es el hecho de que en nuestra sociedad el arte se ha convertido en algo que no concierne más que a los objetos, y no a los individuos ni a la vida. Que el arte es una especialidad hecha sólo por los expertos que son los artistas... Se trata de saber cómo gobernar la propia vida para darle la forma más hermosa posible (a los ojos de los otros, de uno mismo y de las generaciones futuras para las que podría servir de ejemplo). He aquí lo que he intentado reconstruir: la formación y el desarrollo de una práctica del yo que tiene por objetivo el construirse a uno mismo en tanto que obrero de la belleza de su propia vida"<sup>161</sup> Esta propuesta estética de la vida, del sujeto como imaginador creativo de sus propia existencia, de artista de sí mismo, tiene que ver con la idea de una nueva ética. Una nueva moral ajena a lo disciplinario, a lo autoritario, a las regulaciones y coacciones externas, a lo jurídico y las leyes; el arte y la estética son todo lo contrario al mundo jurídico y del derecho, tienen sus propias reglas que son la expresión de la libertad total, normatividad hecha por el sujeto para crear y disfrutar su obra. En éste sentido Foucault propone un engarce de lo ético y lo estético: una nueva sensibilidad para el disfrute de la vida y las relaciones entre los sujetos.

Para abordar esta nueva tecnología, para refundar al sujeto y darle el sentido estético a su vida, Foucault parte de la idea fundamental de que el sujeto y su yo, su identidad, no están dadas de antemano: el sujeto se construye. El sujeto,

<sup>160</sup> Citado por Miguel Morey. "Introducción: la cuestión del método" p. 21. En Foucault, Michel. Tecnologías del yo.

<sup>161</sup> Foucault, Michel. Saber y verdad. pp. 193-234.

en su especificidad y su identidad es histórico, es decir, se puede construir, destruir y reconstruir a partir de las condiciones y las influencias, las interacciones, de los fenómenos que se dan en la circunstancia existencial que le toca vivir, del momento histórico particular que le es dado enfrentar y el saber y los discursos, las verdades, que predominen en él. Así, podemos aspirar a construir un nuevo individuo, a través de ésta tecnología del yo, que sea sujeto creativo de una vida plena y bella “De la idea de que el yo no nos viene dado pienso que no se puede extraer más que una sola consecuencia práctica: debemos constituirnos a nosotros mismos, fabricarnos, ordenarnos como una obra de arte”<sup>162</sup>

Pero ¿qué es la tecnología del yo? ¿cómo la entiende Foucault? La tecnología del yo parte de identificar al sujeto como objeto de su propia reflexión y su propia praxis; aquí el sujeto se convierte en el destinatario de su propia reflexión y acción para transformarse. En esta tecnología del yo que se propone el sujeto se entiende como un fin de sus propias acciones y pensamientos para transformarse a sí mismo y crear las posibilidades de su libertad y su felicidad, del goce de sí mismo, de sus relaciones y del mudo. Antes que nada, la tecnología del yo es una praxis: un conjunto de acciones del sujeto sobre sí mismo “tecnologías del yo, que permiten a los individuos efectuar, por cuenta propia o con la ayuda de otros, cierto número de operaciones sobre su cuerpo y su alma, pensamientos, conducta, o cualquier forma de ser, obteniendo así una transformación de sí mismos con el fin de alcanzar cierto estado de felicidad, pureza, sabiduría o inmortalidad”<sup>163</sup> Mediante un conjunto de acciones del pensamiento y de la voluntad, persiguiendo una finalidad clara, los individuos pueden transformarse, pueden reconstruirse, buscando huir de la enajenación y la explotación colectiva, entrando en un proceso de autoregulación y autocontrol que los aleja de la vigilancia y la disciplina que impone el poder normalizador. Esta tecnología es individualizante, supone acciones aisladas, analizadas en el interior del sujeto y supone acciones prácticas para sí mismo. Podríamos decir que es una propuesta egoísta e individualista. Pero no se descarta, a través de encontrar a un nuevo yo, retomar el camino de la solidaridad y la acción colectiva.

Foucault busca en la historia, hace un análisis histórico y encuentra en ella multitud de antecedentes de tecnologías empleadas en la construcción de los sujetos: Tecnologías destinadas a crear habilidades, costumbres, actitudes y

<sup>162</sup> *Ibid.* p. 194.

<sup>163</sup> Foucault, Michel. *Tecnologías del yo*. p. 48.

acciones en los individuos, pero también tecnologías para disminuir capacidades de los individuos. Hace mención de cuatro tipos diferentes de tecnologías, que al mismo tiempo son formas de transformación y de dominación del poder sobre el sujeto: tecnologías de producción, tecnologías de sistemas de signos, tecnologías de poder y tecnologías del yo. Le interesa la historia de las tecnologías del yo en Occidente. Solamente hace una mención marginal de las técnicas del arte erótico en las culturas orientales, que por cierto en Occidente no tenemos. Busca fundamentar su propuesta en la práctica de técnicas antiguas y se centra en la cultura Griega, la Romana y la cultura Cristiana de los primeros tiempos. En ellas, básicamente la griega y la latina, ubica una dinámica de reconocimiento de sí mismo y de regulación de la conducta que tiene que ver con los placeres de la carne, de la sexualidad: los aphrodisia. Estos placeres del cuerpo contenidos en una dietética, una económica y una erótica que determinan su uso y su legitimidad para la promoción de una verdadera calidad humana de los hombres libres y ricos, para las clases dignas y cultas “En el lento desarrollo del arte de vivir bajo el signo de la inquietud de sí, los dos primeros siglos de la época imperial pueden considerarse como la cúspide de una curva: una especie de edad de oro en el cultivo de sí, quedando entendido por supuesto que éste fenómeno incumbe sólo a los grupos sociales, muy limitados en número, que eran portadores de cultura y para quienes una techné tou biou podía tener un sentido y una realidad”<sup>164</sup>

Identifica en la cultura griega un principio fundamental de ésta técnica del yo: el “conócete a ti mismo”, principio fundamental para el pensamiento adecuado, para alcanzar el conocimiento verdadero y la recta acción moral. En tanto que en la cultura Latina el principio fundamental, el rector de su arte de vida y tecnología individual es: ‘ocúpate de ti mismo’, entendiendo ésta noción en un sentido más práctico, de la voluntad y la acción del individuo: vigilar la salud, la alimentación, el ejercicio, la sexualidad, como forma para una vida plena y honorable. Estos dos conceptos fundamentales para la cultura clásica los descubre revisando las tradiciones que se expresan en los escritos de los pitagóricos, epicúreos, estoicos y platónicos, y tienen la tendencia a lograr el dominio de sí mismo por parte del sujeto en sus acciones morales: comienza con el cuidado y la atención de la salud y la alimentación, pero después se desplaza hacia la regulación de la sexualidad. En tanto que la cultura del cristianismo hereda estos principios pero los transforma en una hermenéutica del sujeto dirigida al combate de la concupisencia a través de la

<sup>164</sup> Foucault, Michel. Historia de la sexualidad. “La inquietud de sí” p. 44.

revelación del yo interno en la confesión, en la contemplación y la obediencia absoluta al director de conciencia. En esta tradición cristiana destacan dos procedimientos para el descubrimiento y la modificación del yo del sujeto: la exomologesis (que es un ritual visual, teatral y público, de reconocimiento de la condición de pecador y penitente) y la exagouresis (que es la práctica de la confesión verbal al director de conciencia, es la manifestación del yo y sus deseos escondidos a través de la palabra) "En los textos griegos y romanos, la exhortación al deber de conocerse a sí mismo estaba siempre asociada con el otro principio de tener que preocuparse de sí... Para concluir, existen en el cristianismo de los primeros siglos dos formas principales de descubrimiento de sí mismo, de mostrar la verdad acerca de sí. La primera es la exomologesis... La segunda es lo que ha sido llamado en la literatura espiritual exagoreusis"<sup>165</sup> Estas prácticas tecnológicas de la antigüedad y el cristianismo las encuentra después Foucault heredadas, acomodadas, refuncionalizadas en las Ciencias Humanas contemporáneas: en la medicina, en la psicología, en la pedagogía, etc, y utilizadas desde el poder como mecanismos de dominación.

Un aspecto muy importante de estas tecnologías del yo de la antigüedad clásica, grecoromana, consiste en que el 'conocerse a sí mismo', el 'ocúpate de ti mismo', tienen su condición de posibilidad en la utilización del pensamiento y el ejercicio de la reflexión: en la elaboración de procesos como la lectura silenciosa, la escritura sobre los aspectos de la vida cotidiana del sujeto y su análisis para vigilarse y cuidarse a sí mismo "Este tema del cuidado de sí no era un consejo abstracto, sino una actividad extensa, una red de obligaciones y servicios para el alma. Siguiendo al propio Epicuro, los epicureos creían que nunca es demasiado tarde para ocuparse de sí mismo. Los estoicos dicen que se debe atender a uno mismo: 'Retírate en ti mismo y permanece allí'.. Esto era un ocio activo: estudiar, leer, prepararse para los reveses de la fortuna o para la muerte. Era una meditación y una preparación. Escribir también era importante en la cultura del cuidado de sí... Se desarrolla entonces una relación entre la escritura y la vigilancia. Así, se prestaba atención a todos los matices de la vida, al estado de ánimo, a la lectura y la experiencia de sí se intensificaba y ampliaba en virtud del acto de escribir"<sup>166</sup> El retiro y la meditación, el alejamiento, el contacto con la naturaleza y su contemplación, incluso el silencio, la escucha silenciosa del maestro, eran

<sup>165</sup> Foucault, Michel. Tecnologías del yo. pp. 51-93.

<sup>166</sup> Foucault, Michel. Op. cit. pp. 61-63.

dinámicas muy importantes en estas formas de autoproducción del sujeto en la antigüedad.

En Epicuro cobra especial relevancia la reflexión filosófica como técnica del yo: la lectura, la escritura, la meditación, el silencio y el aislamiento significan las condiciones necesarias para el ejercicio de la filosofía. A fin de cuentas estas técnicas suponen un diálogo del sujeto consigo mismo: es un combate al silencio sobre sí mismo, es un ocuparse de sí mismo, mediante la reflexión, para dirigirse al autoconocimiento y la transformación.

En su revisión histórica de las tecnologías del yo, Foucault lleva su análisis hasta los dos primeros siglos de la era cristiana. En ella también descubre un discurso y una práctica de una erótica, un arte de los placeres, y un arte de la dietética, del cuidado de la salud del cuerpo en relación con la erótica. A través de estas prácticas se construye un yo artístico y digno del sujeto, en el cuidado del alma y el combate a la concupiscencia. En el caso del cristianismo temprano la práctica de esta tecnología del individuo se da en relación al perfeccionamiento del sujeto con vistas a la trascendencia y la salvación.

Foucault proyectaba un cuarto tomo de su historia de la sexualidad. No lo llegó a terminar. Podríamos especular en el sentido de que en él se contendría una propuesta para el hombre contemporáneo, para el sujeto de las sociedades industrializadas. Tal vez, Foucault se encontraba en vías de elaborar una propuesta específica y concreta de tecnología del yo para el individuo moderno. Propuesta tecnológica que se ubicara, a la vez, como una forma de resistencia frente al poder y una forma de construcción individual para la felicidad y la plenitud. Solamente de esta manera podríamos explicarnos la exhaustiva revisión histórica que elabora de las tecnologías del yo, desde la antigüedad griega, hasta el despuntar de la era cristiana. Retomar, recuperar, analizar y sintetizar, refuncionalizar para el presente el conjunto de tecnologías del yo heredadas por la historia de Occidente.

Parte de esta tecnología del yo para el presente, para el individuo destrozado por el poder moderno y contemporáneo se daría en la medida en que los sujetos, las mujeres y los hombres, pudiesen dirigir sus esfuerzos a construir pequeños espacios de recomposición de sí mismo, nichos de libertad y de resistencia, de enfrentamiento para poner en crisis al poder normalizador, vigilante y disciplinario. Estos serían espacios dados en la práctica cotidiana de los sujetos: la construcción de una tecnología individual y alternativa de la

alimentación y la nutrición enfrentada a la norma enajenante de la alimentación actual basada en la comida enlatada, los conservadores y el 'fast food'; la construcción de una tecnología del cuidado del cuerpo: el deporte y el acondicionamiento físico, con fundamentos y prácticas distintas a las que prescribe el poder, el sedentarismo, el sobrepeso y el conjunto de enfermedades asociadas; la formación de una técnica del erotismo y la sexualidad, sin discursos y prácticas castrantes y frías que lleven al sujeto a su realización en el placer; una tecnología del tiempo libre y el esparcimiento asumida libremente por el sujeto y determinando sus propios moldes de esparcimiento y diversión alternos a los sugeridos e impuestos desde el poder; una técnica de la lectura y la escritura: procurar el autoconocimiento a través de la práctica de la lectura y la escritura, la expresión del yo a través de la palabra escrita, recuperar o reconstruir la tecnología del diálogo y la charla entre los sujetos, incluso la formación de una técnica de la reflexión, el silencio y la soledad. Todo esto formado como una praxis concreta del sujeto en su vida diaria, pero que tiene que pasar antes y necesariamente por la reflexión, por el pensamiento de la persona, por su juicio crítico y analítico, construido mediante un proceso de educación, en donde la reflexión filosófica genuina, formativa, problematizadora y crítica, juegen un papel principal.

Esta es, precisamente, la idea que quisiéramos retomar en el contexto de la práctica educativa del Colegio de Bachilleres: cómo propiciar una educación que lleve al sujeto al propio conocimiento de sí, a ocuparse de sí mismo, a construir una tecnología de su yo que lo revele como sujeto pleno y autoproductivo. Que el sujeto se ocupe de sí mismo, no de otros, en términos de ocuparse de lo que los otros, desde el poder, le prescriben: qué ver en la televisión, que música escuchar, qué deportes observar, nunca practicar, cómo alimentarse, cómo entender las relaciones afectivo-eróticas, qué estudiar, en donde estudiar, etc. En la producción de esta técnica de vida para el estudiante juega un papel relevante la reflexión filosófica. Que lo prepare para producir sus propios espacios, a imaginarlos y crearlos, producirse él mismo al tiempo que produce su propia sexualidad, su propio arte, su propio esparcimiento, su propia alimentación, su propio deporte, su propia relación moral con el mundo y sus semejantes, etc, producir su propia riqueza, determinada en libertad y en combate con la imposición de formas de vida y de concepciones normalizadoras y enajenantes.

## Conclusiones

En la actualidad asistimos a un proceso de revisión y de cambio en los fundamentos de la educación. Las finalidades y los objetivos de la educación, a todos los niveles, están siendo cuestionadas. Claramente se da un cambio en la concepción y en la orientación de la educación que imparte el Estado mexicano.

Los cambios en los programas de estudio, particularmente el de Filosofía II del Colegio de Bachilleres, no se han podido fundamentar desde un punto de vista estrictamente didáctico y pedagógico. Por lo tanto, el criterio formativo y problematizador de los anteriores programas sigue siendo una exigencia y una necesidad. El carácter problematizador (en sentido amplio) y formativo de un curso de Filosofía debe ser rescatado en tanto que, desde nuestro punto de vista, sigue siendo válido ya que se encuentra en consonancia con la intención declarada en los programas de estudio de la materia y de acuerdo con el Decreto de Creación, la Propuesta Pedagógica y el Perfil del Egresado del Colegio de Bachilleres (cuestión que no cumple el programa actual).

Las modificaciones que se realizaron en el programa de estudio que describimos tienen como finalidad negarles a los estudiantes la formación e integración de una capacidad crítica y de reflexión, de análisis y de argumentación. Sin embargo, esto significa también excluirlos de lo más caro y lo máspreciado de la educación y la cultura. Al no poder pensar-reflexionar-argumentar, el alumno se convierte en un sujeto dócil y pasivo para aceptar visiones del mundo, concepciones y valores, actitudes y comportamientos impuestos, basados en intereses que no son los del alumno y que resultan en la imposición de una forma de vida. Heredarles a los alumnos, sobre todo en las materias humanísticas, un juicio crítico y una creatividad y productividad intelectual, una libertad para la formulación de su pensamiento propio, es lo más importante para el maestro. A fin de cuentas, la información y los datos del conocimiento no son más que una 'masa' sobre la cual trabaja el pensamiento del alumno: los analiza y los critica, los modifica y los recrea. Pero, en definitiva, lo más importante es el instrumento, la herramienta para esa labor: el pensamiento excelente en sus capacidades argumentativas, creativas y productivas. Eso es lo que hace avanzar el conocimiento y la cultura humanas. Sin embargo, precisamente esas capacidades se encuentran

hoy bajo fuego, sufren una ofensiva para su anulación en el contexto de un proyecto de normalización.

El planteamiento de la problematización como fundamento del proceso de aprendizaje es uno de los más importantes de la didáctica de la clase, en tanto que representa, en buena medida, la condición de posibilidad de la formación de la inteligencia creativa del alumno. El problematizar los temas y los significados lleva al alumno a buscar soluciones creativas e imaginativas para los problemas que se le plantean, y a involucrarse socialmente con sus demás compañeros y con los profesores en la consecución de las respuestas y en la elaboración de nuevos significados y nuevas relaciones, nuevas argumentaciones para las ideas generadas en el proceso.

Aunque éste planteamiento problematizador sobrevive en la actualidad como propuesta de fondo para la técnica didáctica del trabajo frente a los grupos tiene, sin embargo, un carácter muy limitado y restringido en la medida en que no tiene materia para la reflexión y el cuestionamiento, ésta le ha sido secuestrada. El temario se halla convertido en la actualidad en un catálogo de conceptos dentro de una concepción universalista y enciclopédica, imposibilitando un planteamiento de la clase a partir del proceso de equilibrio-desequilibrio, lo imposibilita y lo niega de manera deliberada.

El planteamiento problematizador e integrador que se postula en los documentos fundamentales de la Institución y que permitía plantear un perfil del egresado en términos de responsabilidad, creatividad, crítica, compromiso y transformación, se encontraba presente de manera plena, desde nuestro punto de vista, en el temario anterior de la materia de Filosofía II. En él se planteaba la posibilidad de una reflexión y problematización a partir de la propia realidad en la que se desenvuelve el estudiante: la realidad latinoamericana. Sin embargo, "inexplicablemente" encontramos un conjunto de cambios que trastocan a estos fines.

En la actualidad observamos un proceso de cambio y revisión de los programas de estudio del Colegio que los aleja cada vez más de ese espíritu formativo al distanciarlos de planteamientos genuinamente críticos, analíticos y problematizadores, cuestionadores de la existencia y la circunstancia, del ser, el hacer y el mundo del alumno, reduciéndose a planteamientos elementales y muy restringidos de problematización didáctica. Quienes impulsaron, idearon y participaron de estas modificaciones sabían claramente su tendencia y la asumieron cabalmente.

Desde el gran poder que se despliega en la actualidad a nivel mundial, desde ese poder globalizado se imponen condiciones a los poderes locales: refinar los procesos de normalización, maximizar la vigilancia y la disciplina, secuestrar, masificar y encerrar a los sujetos, sobre todo si son sujetos del conocimiento y la educación. La educación con su carácter liberal y progresista debe ser vigilada, sometida a un panoptismo que se anida en sus planes, de estudio, mediatizada y anulada como agente de la crítica y el cambio social. Normalizar a los sujetos y establecerlos como blancos inermes de la enajenación y la explotación, esa es la exigencia.

El panoptismo y la vigilancia se expresan en políticas educativas concretas: los cambios en los programas de estudio, la eliminación de materias, sobre todo humanísticas; en el caso del Colegio de Bachilleres, sus políticas en cuanto a la selección de 'materias optativas' y la elección de las capacitaciones, y la implementación de un examen de selección único al bachillerato que encuadra y enfila, que determina tramposamente a los aspirantes. En la base de este proceso de selección podemos identificar criterios socioeconómicos: alumnos con determinadas características socioeconómicas para las preparatorias y los Colegios de Ciencias y Humanidades; otro tipo de alumnos con otras características son canalizados al Colegio de Bachilleres; en tanto que otros, muy distintos en su condición socioeconómica son derivados hacia instituciones como el Conalep. Sólo es cuestión de observar y se puede constatar esta política y este mecanismo de selección y normalización diseñado para obligar, formar y enfilar al alumno hacia una condición social concreta.

Ya son varios años de trabajo en la Institución y de manera grata y continua tenemos la oportunidad de encontrarnos en la calle con ex alumnos con quienes dialogamos sobre experiencias mutuas. Una constante en la mayoría de ellos es que los encontramos ya trabajando. En el mejor de los casos se desempeñan como empleados bancarios, como cajeros. Anteriormente ésta era una de las mejores opciones de trabajo para quienes terminaban el bachillerato: solicitar empleo en un banco como cajero. Sin embargo, de poco tiempo a la fecha esta posibilidad laboral ha desaparecido, sobre todo después de la privatización y transnacionalización de las instituciones bancarias. Es más fácil encontrar a nuestros alumnos trabajando como policías, repartidores de pizzas, empleados en negocios de hamburguesas, como vendedoras y demostradoras de perfumes y ropa en tiendas departamentales, como edecanes, como empleados en supermercados, etc. Todos ellos comparten una

característica: no han logrado su ingreso a la universidad. A pesar de su deseo de estudiar una carrera universitaria no han logrado su ingreso a ninguna institución de educación superior, a pesar de que han presentado su examen de ingreso en dos o más ocasiones; continuamente son rechazados. Dedicándose entonces a trabajos mal pagados, con escasas prestaciones y nula seguridad social, sujetos a las arbitrariedades de las políticas de las empresas y sus jefes. Lo que nos parece grave aquí es que ellos asumen ésta condición con toda naturalidad, les parece algo normal. Su vida, sus condiciones y su futuro no les representan un problema, son incapaces de proyectar su reflexión sobre su propia vida y descubrir los mecanismos de poder que los llevan a funcionar así en la estructura social en la que viven. Ellos y su pensamiento han sido disciplinados y normalizados. Esa falta de cuestionamiento y de juicio crítico, la pasividad, son los efectos esperados por el poder, están en la perspectiva del funcionamiento estratégico de la Institución en donde se educaron.

Si es en la educación, entre otros dispositivos y mecanismos, donde se alojan e implementan los procedimientos de vigilancia, de disciplinarización y normalización, entonces es desde allí mismo en donde se debe dar respuesta, desde allí se debe resistir a ésta dinámica. Desde la educación, con sus discursos y sus prácticas, incidir en la construcción o modificación del yo del sujeto. Esa es la esencia de la educación: construir y modificar a los individuos. Desde el discurso pedagógico se debe pelear por construir y poner en práctica una tecnología del yo para los alumnos que los provea de armas para defenderse del poder normalizador, o reivindicar la permanencia y la necesidad de la conservación de esos espacios ya construidos de esta técnica ( y que en la actualidad están bajo fuego, sufriendo una ofensiva por anularlos y desvirtuarlos: claramente nos referimos a los cambios en los programas de estudio en el Colegio de Bachilleres y en otras instituciones educativas). Desde luego una parte eminente de esta tecnología debe ser la reflexión, como lo propone Foucault con su revisión histórica de las tecnologías del yo antiguas, el análisis del propio yo del sujeto, en diálogo consigo mismo, con sus circunstancias, descubriendo en ellas los mecanismos y los instrumentos que lo condicionan y lo ahogan en la masificación, o aquellos de los cuales puede echar mano y lo pueden salvar; hablar consigo mismo, preguntar sobre sí mismo, sobre su historicidad, combatir ese silencio mentiroso que lo separa de sí mismo y de los demás, fundado en una pedagogía falaz, en referencia a la realidad material que lo envuelve.

En referencia a las técnicas antiguas del sujeto, la lectura, la escritura, el diálogo, la valoración de la reflexión, la escucha, el silencio y el aislamiento,

la contemplación, debemos retomar su sentido y proponer su rescate para reelaborar al sujeto. Sabemos que éstas son las técnicas fundamentales del ejercicio filosófico, sin embargo, en la actualidad en el Colegio, en las materias de Filosofía, se clude el pensamiento que tenga como objeto de reflexión al mismo estudiante y su circunstancia. La pregunta es ¿de verdad se procura en el Colegio la enseñanza de la Filosofía? ¿en realidad se pretende que el alumno capte la especificidad del hecho filosófico, lo aprenda y lo utilice como herramienta para resolver su existencia? Definitivamente la respuesta es no, sobre todo si con Foucault consideramos que la Filosofía es el ejercicio del pensamiento para preguntar por la actualidad del sujeto.

Como lo venimos argumentando, la transformación de los planes de estudio de Filosofía tocó esta fibra sensible del pensamiento filosófico: su vocación para hablar del sujeto, antes que nada procurar su autoconocimiento y pelear por la voz, el diálogo y el significado. Esta vocación quedó anulada: no se anima al alumno a preguntarse sobre sí, ¿quién soy? ¿qué hago? ¿qué es mi mundo? preguntas incómodas e imposibles de contestar por los alumnos. Esta es la tarea primaria de la verdadera Filosofía: el pensarse uno mismo y el discurrir la posibilidad de pensarse de una manera distinta. Pensar distinto, transformarse a uno mismo, combatir la normalización y la enajenación.

Esta es la verdadera intención de los cambios en los programas de estudio, intención estratégica ligada a las finalidades y los usos de la Institución que se diseñan desde el poder: el impedir la transformación del sujeto, el impedir el nacimiento de una conciencia y una praxis, eliminar esos rasgos de tecnología del yo que contenía el programa anterior de Filosofía, con sus temas y sus preguntas, con sus muchas preguntas, con la predilección por el diálogo, por su apuesta por el hoy y sus problemas, no por el ayer y su silencio, por su elección de continuas actividades extraclase que hicieran más viva la Filosofía, su aprendizaje y su ejercicio, no por el encierro analítico, vigilante y disciplinario del salón de clases.

Indudablemente que el ejercicio de la reflexión filosófica, tomando como objeto de análisis al estudiante, lo que es, lo que hace o puede hacer y el mundo en el que vive, deberá constituir una pieza clave en la nueva tecnología del yo que se propone. Retomar las ideas epicúreas del cuidado de sí mismo, del cuidado del alma y del ejercicio de la Filosofía. Esta tecnología del yo es una reedición del sujeto, buscando un nuevo ser, hombre, mujer, que resista, triunfante, al discurso del poder que lo normaliza. Nuevo sujeto de la historia y de la sociedad, despojado de la explotación, la enajenación y el egoísmo. En

éste sentido, quién pensaría que Epicuro y el 'Che' Guevara, junto con Michel Foucault, estaban tan cerca en su reclamo y su búsqueda de un hombre nuevo.

Pero ¿es esta nueva tecnología del yo una llamada al individualismo exacerbado, al egoísmo, a la soledad y la inacción? Definitivamente Foucault es un autor que reivindica al ser humano en su identidad, en su individualidad y su libertad. Pero no creemos que sea una propuesta solipsista. Más bien creemos que es indudable que descubriéndose a uno mismo, recuperándose del extravío de la normalización y el poder, a su propio yo, se descubre también al otro en tanto que igual, en tanto que idéntico en sus sustancia y sus necesidades, que parten de una misma constitución histórica y social. Es la tecnología del yo, como rescate del sujeto, como construcción de un nuevo sujeto, una condición indispensable para la transformación colectiva, radical y trascendente del mudo objetivo en su dialéctica individuo-colectividad.

Así pues, la propuesta urgente es la recuperación del carácter formativo y problematizador de los anteriores programas de Filosofía. Es indispensable, si se quiere formar a los alumnos en una idea y una práctica correcta de la Filosofía, si se pretende una formación del intelecto y la personalidad del alumno. Confrontar nuevamente a los alumnos con los temas y los problemas de la ética, de la estética, la política y la sociedad, poniéndolos en relación consigo mismo y su circunstancia. Sólo así se puede aspirar a inaugurar un proceso hacia la formación de una tecnología del yo que refleje y propicie la inquietud del sujeto por sí mismo y sus semejantes. En la medida en que el alumno se confronta con el mundo y sus problemas se descubre a sí mismo, inserto en esa dinámica puede explicar su realidad y participar, en libertad y en conciencia, en su conservación o en su transformación.

## Bibliografía

Albarran Vázquez, Mario (Compilador). Conocimiento, ciencia e investigación. México. Editorial Torres Asociados. 1992.

Althusser, Louis. La Filosofía como arma de la revolución. 15ª edición. Traducción de Oscar del Barco. México. Ediciones Pasado y Presente. 1985. (Cuadernos de Pasado y Presente # 4).

Alvarez, Armando. "Educación y desarrollo: la teoría de Vigotsky y la zona de desarrollo próximo" en Desarrollo y educación Madrid. Editorial Alianza. 1990.

Arnaz, José Antonio. Iniciación a la lógica simbólica. 3ª. edición. México. Editorial Trillas. 1989.

Buenfil Burgos, Rosa Nidia. "Condición posmoderna y educación" en Docencia. México. Editorial Torres Asociados. 1996. Publicación cuatrimestral: enero-abril # 2.

Ceballos Garibay, Héctor. Foucault y el poder. México. Premia Editora. 1988. (Colección: La Red de Jonas).

Coll, César. El constructivismo en el aula. 4ª edición. Barcelona. Editorial Graó. 1995. (Colección: Biblioteca de Aula).

Colegio de Bachilleres. La Concepción Pedagógica del Colegio de Bachilleres. México. Secretaría Académica. 1991. Documento preliminar.

Colegio de Bachilleres. Componentes del proceso de enseñanza y aprendizaje. "Una aproximación a la práctica docente" México. Centro de Actualización y Formación de Profesores. 1994.

Colegio de Bachilleres. Perfil del Egresado del Colegio de Bachilleres. México. Secretaría Académica. 1985.

Colegio de Bachilleres. Programa de la asignatura: Filosofía II. México. Dirección de Planeación Académica. 1985.

Colegio de Bachilleres. Programa de la asignatura: Filosofía II. México. Dirección de Planeación Académica. 1994.

Colegio de Bachilleres. Modelo Educativo del Colegio de Bachilleres. México. Centro de Actualización y Formación de Profesores. 1994.

Copleston, Frederick. Historia de la filosofía. Tomo I. 3ª reimpresión. Traducción de Juan Manuel García de la Mora. México. Editorial Ariel. 1987. (Colección Convivium).

UNAM. Estudios de Historia de la Filosofía en México (antología). México. 1982.

Enzensberger, Hans Magnus. "La manipulación industrial de las conciencias" en Deslinde. México. UNAM. 1973. (Colección: Cuadernos de Cultura Política Universitaria # 40).

Foucault, Michel. "¿A qué llamamos castigar?" en Las redes del poder. Traducción de Heloísa Primavera. Buenos Aires. Editorial Almagesto. 1992. (Colección Mínima).

Foucault, Michel. Genealogía del racismo. Traducción de Alfredo Tzveibel. La Plata, Argentina. Editorial Altamira. 1996. (Colección: Caronte Ensayos).

Foucault, Michel. Historia de la sexualidad. "La voluntad de saber" 9ª edición. Traducción de Ulises Guinazu. México. Siglo XXI. 1983.

Foucault, Michel. Historia de la sexualidad. "El uso de los placeres" 13ª edición. Traducción de Martí Soler. México. Siglo XXI. 1999.

Foucault, Michel. Historia de la sexualidad. "La inquietud de sí" 11ª edición. Traducción de Tomás Segovia. México. Siglo XXI. 1999.

Foucault, Michel. Microfísica del poder. 3ª edición. Traducción de Julia Varela y Fernando Alvarea-Uría. Madrid. Ediciones de La Piqueta. 1991. (Colección: Genealogía del Poder # 1).

Foucault, Michel. El orden del discurso. Traducción de Alberto González Troyano. México. Ediciones Populares. 1982. (Colección: Archivo de Filosofía # 4)

Foucault, Michel. "El ojo del poder" en El Panóptico de Jeremías Bentham. Traducción de Julia Varela y Fernando Alvarez-Uría. Madrid. Ediciones de La Piqueta. 1979. (Colección Genealogía del Poder).

Foucault, Michel. Las palabras y las cosas. "Una arqueología de las ciencias humanas" 21ª edición. Traducción de Elsa Cecilia Frost. México. Siglo XXI. 1991.

Foucault, Michel. Las redes del poder. Traducción de Heloísa Primavera. Buenos Aires. Editorial Almagesto. 1992. (Colección Mínima).

Foucault, Michel. Saber y verdad. Traducción y prólogo de Julia Varela y Fernando Alvarez-Uría. Madrid. Ediciones de La Piqueta. 1991. (Colección: Genealogía del Poder # 10).

Foucault, Michel. "Gubernamentalidad" en Espacios de poder (antología). 2ª edición. Madrid. Ediciones de La Piqueta. 1991. (Colección: Genealogía del Poder # 10).

Foucault, Michel. Tecnologías del yo "y otros textos afines" Traducción de Mercedes Allendesalazar. Barcelona. Editorial Paidós Iberia. 1990.

Foucault, Michel. La verdad y las formas jurídicas. 2ª edición. Traducción de Enrique Lynch. Barcelona. Editorial Gedisa. 1991.

Foucault, Michel. La vida de los hombres infames. Traducción de Julia Varela y Fernando Alvarez-Uría. Prólogo de Christian Ferrer. La Plata, Argentina. Editorial Altamira. 1996. (Colección: Caronté Ensayos).

Foucault, Michel. Vigilar y castigar. "Nacimiento de la prisión" 23ª edición. Traducción de Aurelio Garzón del Camino. México. Siglo XXI. 1995.

Freire, Paulo. La educación como práctica de la libertad. 34ª edición. Traducción de Lilién Ronzoni. México. Siglo XXI. 1985.

Freud, Sigmund. Nuevas aportaciones al psicoanálisis. Obras Completas. Tomo XVII. México. Editorial Iztaccihuatl. 1953.

Fromm, Erich. Psicoanálisis de la sociedad contemporánea. "Hacia una sociedad sana" 12ª reimpresión. Traducción de Florentino M. Torner. México. Fondo de Cultura Económica. 1981.

Galeano, Eduardo. Nosotros decimos no. "Crónicas (1963/ 1988)". 2ª edición. México. Siglo XXI. 1989.

Gaos, José. Confesiones profesionales. México. Editorial Tezontle. 1958.

Garzón, Mercedes. Ética y sociedad. México. ANUIES. 1976.

Garzón, Mercedes. Nihilismo y fin de siglo. México. Editorial Torres Asociados. 2000.

Guevara, Ernesto. El hombre nuevo en el comunismo. México. Material de lectura de la academia de Filosofía. Plantel # 4. Colegio de Bachilleres. 1980.

Gutiérrez, Francisco. Educación como praxis política 8ª edición. México. Siglo XXI. 1999.

León Santander, Roberto. Una lectura no instrumentalista y antiliberal del Estado: la creación histórico-política del Colegio de Bachilleres. Ponencia Foro Sindical 1990. Inédita.

Llinas, Alvarez, Edgar. Revolución, educación y mexicanidad. "La búsqueda de la identidad nacional en el pensamiento educativo mexicano" 1ª reimpresión. México. UNAM. 1979.

Marcuse, Herbert. El hombre unidimensional. "Ensayo sobre la ideología de la sociedad industrial avanzada" 14ª reimpresión. Traducción de Juan García Ponce. México. Editorial Joaquín Mortiz. 1989.

Marx, Carlos. "Tesis sobre Feuerbach" en El pensamiento de Marx. Cerroni, Umberto (compilador). Barcelona. Ediciones del Serbal. 1980.

Miró Quesada, Francisco. Sentido y proyecto de la filosofía en América Latina. Material de lectura en fotocopias sin referencias.

Nietzsche, Friederich. El ocaso de los ídolos. 8ª edición. Traducción de Roberto Echavarrén. Barcelona. Tusquets Editores. 1980. (Serie: Los Heterodoxos, volumen 8).

Ocaña, Lucila y otros. La herencia de Foucault. "Pensar en la diferencia" México. UNAM-Ediciones El Caballito. 1987.

Ornelas, Carlos. "Educación y sociedad: ¿consenso o conflicto?" En Sociología de la Educación. México. Corrientes Contemporáneas. CEE. 1981.

Pizarro, Fina. Aprender a razonar. Ia reimpresión. México. Editorial Alhambra Mexicana. 1993. (Biblioteca de Recursos Didácticos).

Platón. Diálogos. México. Editorial Porrúa. 1980. (Colección: Sepan Cuantós).

Platón. La República. México. UNAM. 1972. Introducción de Adolfo García Díaz. (Colección: Nuestros Clásicos # 12).

Salmerón, Fernando. La filosofía y las actitudes morales. 2ª edición. México. Siglo XXI. 1978.

Salmerón, Fernando. La filosofía, la educación y la crítica. Material mimeografiado, sin referencias.

Sánchez Vázquez, Adolfo. Filosofía de la praxis. México. Editorial Grijalbo. 1989. (Colección Enlace).

Sánchez Vázquez, Adolfo. "Las revoluciones filosóficas: de Kant a Marx" en Las revoluciones en la filosofía (compilación). México. Editorial Grijalbo. 1979.

Suchodolsky, Bogdan. Teoría marxista de la educación. Traducción de María Rosa Borrás. México. Editorial Grijalbo. 1981. (Colección Pedagógica).

Vera, Margarita. Qué es Filosofía. México. ANUIES. 1977.

Zea, Leopoldo. Filosofía Latinoamericana. México. ANUIES. 1977.