



UNIVERSIDAD NACIONAL AUTÓNOMA DE MÉXICO

MAESTRÍA EN PEDAGOGÍA

Facultad de Filosofía y Letras

“La Formación como un objeto de estudio de la pedagogía: El problema de la Formación en la ruptura de la Historia entre la ciencia como epistemología y la ontología como realidad”.

Ponerse al día con la historia de las innovaciones de los actores.

TESIS

QUE PARA OPTAR POR EL GRADO DE:

MAESTRO EN PEDAGOGÍA

Presenta:

Lic. Israel Cruz Cabello

Directora de Tesis: Norma Georgina Gutiérrez Serrano (CRIM-UNAM)

Codirector de Tesis: León Olivé Morett (IIF-UNAM)

México, D.F. Septiembre 2015



Universidad Nacional
Autónoma de México



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.

AGRADECIMIENTOS

De manera especial agradezco el apoyo total y sus consejos a mi directora de tesis, la Dra. Norma Georgina Gutiérrez Serrano, sin ella, no hubiese sido posible llevar a cabo la presente investigación. Así como la solidaridad del Dr. León Olivé Morett, que sin ser parte del posgrado en pedagogía, tuvo la amabilidad y profesionalismo de ayudarme con la codirección del presente trabajo. De igual manera, hago especial mención de las doctoras: Claudia Pontón, Concepción Barrón, Raquel Glazman, por su paciencia al leer la tesis, con lo cual, fue posible terminar, no sólo la investigación, sino un ciclo importante en mi vida profesional dentro de la institución a la cual estaré eternamente agradecido por todo lo que me ha dado. Muchas gracias Universidad Nacional Autónoma de México.

Por último quiero mencionar y agradecer a mis padres, Horacio Cruz y Ángela Cabello su amor, y a mi hermano Lemuel Cruz su compañía y cariño. Sin mi familia, nada de lo que hago tendría sentido. Así también agradezco a mis amigos que son en mi vida una bendición de Dios: Rafael Lope, David Valderrama, Jonathan García y Neftalí Molotla de la Rosa. Nef, tu partida se ha sido menos difícil al saber que tu familia está bien y, al compartir con ellos el cariño que guardamos para ti.

Índice

Introducción.	6
Ejes temáticos.	8
Capítulo I Paideia: la ruptura con la realidad en el saber especializado.	11
Consideraciones preliminares.	11
Tragedia: nada era fragmentación.	15
La historización comparativa de la Paideia en la práctica del sofista y la filosofía en Platón.	25
El pacto entre las élites y el desprecio de las masas en la formación científica de la Paideia: el historizar de la ruptura cognitiva y de la inteligencia en la política.	29
1.2 La Paideia como formación: la Historia cognitiva y de la inteligencia a través de la integración de la naturaleza y la ecología en las ciencias y la política.	37
La política como cultura escolar: el humanismo de las ciencias.	37
Hacia el fracaso de la Paideia como formación en la construcción del palacio de cristal de las ciencias.	44
1.3 La traducción del mundo exterior al interior como formación: el fracaso de la Paideia como ciencia en su dimensión epistémica más no es su producción ontológica. <i>La formación progresiva del sabio platónico como episteme.</i>	44
La Paideia platónica: una interiorización del mundo en una posición extática de la epistemología.	54
1.4 El interiorizar del mundo exterior y secular al palacio de cristal: la Paideia platónica como ejercicio y práctica de la ciencia en la mejora del ser humano	60
Las prácticas del yo y la Paideia como ciencia: la ontología en el pensamiento.	64
Conclusiones del primer capítulo.	77

Capítulo II. La Bildung como ciencia: la historia de la revolución cognitiva. 81

Introducción. 81

La Bildung y la cultura en Kant. 83

2.-El pensar las fronteras del interior: la territorialización de la Bildung como Formación. 84

2.1.- Las peligrosas lecturas de las fronteras del interior: el ensanchamiento en la técnica. 84

Conclusiones del apartado. 96

2.2 Kant y la ontología del sujeto cognoscente: cultura y Formación. 96

Consideraciones previas. 96

2.3 Kant y la actividad cognitiva: la episteme de la pedagogía como Formación en el sujeto cognoscente. 97

De la duda ontológica con Descartes a la epistemología constructivista de Kant. 97

La Ilustración y la modernidad: mediación y lo no humano en la Formación como cultura. 100

La epistemología de la Formación en Kant en la relación sujeto-objeto: el sujeto-cabe-en-sí. 111

Conclusiones del capítulo II. 122

Capítulo III. El objeto pedagógico como Formación en la práctica científica: aceleración cognitiva en la investigación y la información. 126

Introducción. 126

El espíritu objetivo de Hegel y Formación en la información: el objeto inteligente. 128

3.1- La historia de las ciencias y la formación del sujeto cognitivo: realismo en las prácticas científicas. 131.

Consideraciones preliminares. 131

La inteligencia científica y realismo en la Historia: la pedagogía como Formación en la práctica científica. 134

3.2 La pedagogía en el Ser: un programa vinculado a la inteligencia en la información. 141

Consideraciones preliminares 141

3.3 La Formación y la información: la aceleración cognitiva y de la inteligencia en lo colectivo. 159

Consideraciones preliminares. 159

Las prácticas científicas en el Amazona: encuentro de la ontología de las cosas en la información y la aceleración cognitiva como investigación y Formación. 163

La Formación y la práctica científica: una epistemología de los actores en la Cultura de la información. 175

Heidegger: la forma del Ser y la información en los actores. 192

Conclusiones generales. 200

Referencias bibliográficas. 211

Introducción

La presente investigación se ubica dentro del debate teórico y conceptual en torno a la cientificidad de la pedagogía. Pero que, en la medida de lo posible, pretende no engancharse en una discusión que se ha venido llevando a cabo con diferentes niveles de intensidad desde el siglo pasado hasta la actualidad, cuyo debate se centraba en la cientificidad de la pedagogía y su objeto a partir primordialmente de las tradiciones del pensamiento de la escuela francesa entre los cuales destaca Durkheim y Gilles Ferry, así como la tradición alemana que ponía el énfasis en la tradición filosófica donde destacan Kant, Herder, Fichte, Herbert, Etc. Hasta las valiosas aportaciones de educadores como lo son Dewey y los educadores liberales, sin que se pasara por alto las aportaciones del pensamiento filosófico de la hermenéutica y la teoría crítica.

No se trata por nuestra parte de postergar el debate de la cientificidad de la pedagogía en tanto que las aportaciones de las tradiciones de pensamiento conciben el objeto de estudio de la pedagogía en torno al ser humano y humanismo como centro de su atención, lo cual se circunscribe dentro del fenómeno educativo –en el amplio sentido escolar, formal, no formal, etc¹.- en donde se ha desarrollado una idea de ciencia en la que se emula al método de las ciencias naturales. No se pretende, profundizar en la tradición de las ciencias del espíritu, aunque sea el gran concepto de estas ciencias la Formación a partir del siglo XIX², por un hecho, nuestra propuesta está en un *método* distinto del que le es propio a las ciencias del espíritu: “En su respuesta a W. Scherer, Dilthey destaca que fue el espíritu de las ciencias naturales el que guió el procedimiento de éste, e intenta fundamentar por qué Scherer se situó tan de lleno bajo la influencia del empirismo inglés: <<Era un hombre moderno, y ya el mundo de nuestros predecesores no era la patria de su espíritu ni de su corazón, sino su objeto histórico>>. En este giro se aprecia cómo para Dilthey el conocimiento científico implica la disolución de ataduras vitales, la obtención de una distancia respecto a la propia historia que haga posible convertirla en objeto” (Gadamer: 2003). Es decir, la Formación como concepto o u objeto de estudio de la pedagogía, para nuestra investigación, no está condicionada por la

¹ En la medida de lo posible no es de nuestro interés abonar a la gran e importante discusión del debate acerca de la cientificidad de la pedagogía que se ha abordado en un número importante de investigaciones en lo que se encuentra el trabajo de tesis de la Dra. Claudia Pontón Ramos, y que describe de manera puntual en la introducción de su trabajo “Configuraciones conceptuales e históricas del campo pedagógico y educativo en México”.

² Nota: Véase “Verdad y método I”.

concepción de ciencia que se desarrolló en las ciencias de la naturaleza -como ese tipo de ciencia que toma por objeto a la naturaleza a partir de establecer sus leyes-, o que tomó lo humano como humanismo y lo histórico como su propio objeto.

En su lugar, ponemos el énfasis en nuestra investigación en seguir el rastro de los actores que forjaron en el *método* la ruptura de la ciencia con la realidad como verdad. Por ello se resalta en la presente investigación la vitalidad y realismo de la pedagogía en la historia del concepto de Paideia y Bildung como Formación. Es decir, al recuperar la tradición filosófica del concepto de Formación como un objeto de estudio de la pedagogía, nos ubicamos dentro del campo conceptual y teórico pedagógico de la Formación para dar cuenta de la pedagogía en su *dimensión científica*: realidad y práctica³. Lo que se pretende demostrar es que en la propia definición de lo pedagógico como Formación, en su carácter conceptual, ha llevado a cabo una práctica como realidad: la Historia de los actores y del mundo: “Lo que quiero hacer es redefinir la noción de lo social regresando a su significado original y restituyéndole la capacidad de rastrear conexiones nuevamente” (Latour: 2008). El problema central, o el eje que atraviesa la presente investigación, es dilucidar “de nueva cuenta” a través de los *rastros* en la historia de los actores, las conexiones que se denomina mundo: “el mundo está articulado y no al revés” (Latour: 2001). Para lograrlo, hemos partido en un primer momento, no de los nudos que existen de facto entre lo humano y lo no humano o lo *híbrido*, que Latour denomina Colectivo⁴, en su lugar, partimos de la *ruptura* que se estableció a través de un tipo de *logos*⁵ como ciencia: epistemología, con la ontología como existencia⁶. Es decir, rastreamos la historia de la actividad y la práctica de la Formación en los conceptos de Paideia y Bildung, pues en estos conceptos observamos las huellas de la ruptura entre los actores: humanos, no humano, híbridos, que se han mantenido por un largo periodo de la historia como sólo productos de la actividad cognitiva de la ciencia, pues ésta, se instaló en el plano abstracto de las ideas y la geometría: inteligible, pero que a su vez la ruptura de la ciencia

³ Nota: Nos situamos en la postura de Bruno Latour que establece que la práctica científica es donde se produce realismo y existencia. Véase “La esperanza de pandora”.

⁴ Nota: Véase “La esperanza de pandora”

⁵ Nota: Gadamer resalta que el logos se contrapone al mythos pues descansa en la fundamentación de la matemática o de la ciencia: “Desde este ámbito se generaliza la palabra logos como concepto contrario al mytho. En oposición a aquello que refiere a una noticia de la que sólo sabemos gracias a una simple narración, <<ciencia>> es el saber que descansa en la fundamentación y en la prueba>>” (1997).

⁶ Nota aclaratoria: Entendemos que dentro de la epistemología está también la metafísica como ciencia, por ellos tomamos el concepto de ontología en su sentido etimológico de “estar”. Es decir, de la existencia-en-el-mundo.

con la realidad y las cosas no dejaron, en los hechos, de dejar sus huellas, por lo cual pretendemos seguir sus rastros en los actores que se han ocupado de lo humano en la ciencia, o como ciencia, para tener una segunda mirada de la Formación; concepto en el que la ruptura entra en escena como actividad cognitiva que supone distancia entre la ciencia y la existencia; entre el hombre de ciencia y la realidad concebida en nuestros días como una práctica política que ha resultado desde los griegos hasta nuestros días un imposible: “los griegos hicieron un invento de más ya sea la democracia o la ciencia” (Latour: 2001).

En síntesis, al seguir las huellas y los rastros de los actores que se ocuparon de lo humano como objeto, así como hicieron de sí su propio objeto, la ruptura entre la realidad y la actividad científica a partir de que se ha pensado lo humano como objeto de la reflexión de sí mismo, no ha traído otro resultado que una aceleración cognitiva, donde la ruptura como episteme de la ontología supone rastros que se entrecruzan en diferentes puntos como Historia. Es decir, lo humano, y lo pedagógico como Formación–Paideia y Bildung-, no es otra cosa que un proceso de refinamiento cultural en la actividad cognitiva de la ciencia que acelera el proceso de centralización de la cultura en torno a un programa actual que se denomina información. Y que trae como resultado a su vez la multiplicidad de ontologías o existencias de lo humano, no humano e híbrido que se conforman a partir de la selección de la misma información a la que los actores son expuestos, convirtiéndose a su vez en “coproductores de conocimientos que se elaboran en las sociedades del saber y circulan en parlamentos diversos. Como la técnica, también el saber científico hay que comprenderlo como <<prolongación de las relaciones sociales con otros medios>>” (Sloterdijk: 2013).

Ejes temáticos:

I Capítulo.

- El primer capítulo aborda como punto de inicio lo que representó para los griegos la tragedia, en donde el destino de los hombres y de los dioses era uno solo, pues todo lo que acontecía en el mundo divino estaba ligado con la vida. La Formación del griego en la tragedia era la Formación de los valores, de la purificación de las almas por medio del dolor.

- En un segundo momento se retoma la actividad filosófica centrándonos en Platón, actor con el que se reemplaza a la tragedia por la piste, o la episteme; construcción de conocimiento con el propósito de administrar las ruinas de la polis griega de Atenas a partir de establecer el mundo intangible de las ideas y darle preponderancia al *poder* de la geometría en oposición a la democracia. La ciencia emprende su recorrido de empoderamiento en torno a una idea de Paideia de élites culturales que se forman en la escuela; en los conocimientos de la filosofía como episteme y ontología, lo que para ello significó la *ruptura* del hombre *formado* con la realidad.

II Capítulo.

- En el segundo capítulo nos proponemos seguir los rastros de la Paideia ahora en su germanización como Bildung. Por ello seguimos de cerca los dos frentes que se abren con éste concepto: político y científico, pues la idea de cultura como Formación adquiere un gran auge en con la Formación espiritual del germano y en sus ciencias. Para ello, seguimos de cerca la actividad política de la Bildung en la concepción del espíritu germano de Fichte, pensador que plantea en sus discursos a la nación germana la ruptura con el exterior a partir del espíritu. Frontera interior donde germina el nacionalismo y el encuentro del germano consigo mismo en sus ciencias, ejercicio pedagógico como Bildung que alcanzó su grado de exacerbación a mayor grado con el movimiento nazi.
- Con Kant seguiremos de cerca la actividad de la ciencia en su carácter antropológico que se universaliza en lo humano como cultura. El giro copernicano centra su interés en lo humano como el actor que produce la realidad en su actividad cognitiva. Por eso su filosofía está encaminada a la universalización del deber ser, pues lo humano es el ser que tiene vida interior, por lo que la ruptura con la realidad como exterior se da solo en términos de un humanismo denominado como el proceso de Ilustración de la humanidad; la autotransformación del hombre para la transformación del exterior como realidad.

III Capítulo.

- En el capítulo tercero y último de la presente investigación tenemos como propósito, y a la luz de lo que se trabajó en los capítulos anteriores, mostrar a la Formación como el proceso de refinamiento cultural que permite a los actores

cognitivos la producción de nuevos encuentros o nudos en el que adquiere mayor coherencia un mundo interconectado entre lo humano, no humano y lo híbrido. La ciencia permite un diálogo con la naturaleza como lo expresaron Prigogine y Stengers, pero éste, está condicionado a la práctica científica. Por ello, la información que se obtenga en la práctica científica perfila colectivos o sociedades dialógicas de la información inteligente.

- La Formación será un condicionamiento para la cultura que da la bienvenida sólo a hombres, que sean capaces de tener un diálogo con la naturaleza, las cosas, lo no humano. Sólo que este diálogo será tan múltiple y tan fragmentado que la existencia será una actividad cognitiva de la inteligencia capaz de seleccionar todo tipo de diálogo con las cosas, con lo no humano, por lo que la ruptura epistemológica se entenderá de ahora en adelante como una ontología de las multiplicidades de seres cognitivamente en constante aceleración.

Capítulo I Paideia: la ruptura con la realidad en el saber especializado.

1. Consideraciones preliminares al primer capítulo.

En el primer capítulo de la tesis analizaremos y reflexionaremos en torno a la Paideia como objeto de estudio de la pedagogía. En especial nos centraremos en la elaboración conceptual de Platón, sin embargo, de manera breve haremos un recuento de la tragedia griega pues ésta representó la unidad entre la historia de los hombres con la de los dioses. Ya con Platón, la Paideia adquiriría una connotación de ruptura para alcanzar un estatus de ciencia, pues con su ideal o su mundo de las ideas, la ciencia como conocimiento especializado se torna un ejercicio de ruptura con la democracia ateniense.

La Paideia, con Platón, pretende alcanzar un estatus de ciencia en la medida que la capacidad cognitiva y de inteligencia logra que el hombre con conocimientos especializados pueda reinsertarse en situaciones ideales al romper con situaciones actuales. En síntesis, la Paideia platónica se trata de un ejercicio de aceleración cognitiva y de inteligencia que procura formar al hombre a través de ejercitarse en las matemáticas y en la dialéctica: planos abstractos que hacen del ser formado una mejora sustancial en tanto su actividad y práctica comienza por la reflexión y el pensamiento. El primer apartado titulado "*Tragedia: nada era fragmentación*" tiene por propósito principal resaltar cómo antes de la filosofía platónica, en la tragedia griega, el conocimiento y la existencia implicaba una ontología realista: "nudo del drama; la angustia que clausura el atolladero de la vida" (Castoriadis: 2001). El conocimiento así como la realidad eran parte de sí, en su dimensión compleja y trágica, tal y como es la vida misma, no hay en ella respuestas últimas ni explicaciones reconfortantes para el ser humano. El conocimiento no representaba la esperanza por el hecho de explicar la complejidad y la tragedia de la vida, más bien, significaba el ennoblecimiento y la mejora como Formación o Bildung del griego: "hombre ennoblecido por el rencor vengativo a la injusticia de los dioses. No se vuelve inocente, pero se purifica pasando por las llamas" (Steiner: 1961). Sin embargo, con la filosofía platónica y el cristianismo, "no puede, ni hay tragedia allí donde una autoridad última brinda respuestas a toda cuestión; mundo platónico y mundo cristiano" (Castoriadis: 2001). Es decir, en la filosofía como construcción del conocimiento a través del concepto fragmentó y llevó a cabo la ruptura entre la existencia como tragedia con el hombre sabio o amante de la sabiduría. Por lo que en este apartado se harán algunas puntualizaciones de lo que representó el formar al griego en la poética y la tragedia como estilo y como estética, hasta encontrarnos con Platón y su filosofía como epistemología.

El siguiente apartado del capítulo primero entra de lleno al problema de la ruptura entre lo epistemológico como construcción de conocimiento con la ontología como existencia y realismo, donde la ciencia y la razón implican la ruptura con la realidad como existencia que se enmarca en el griego con su invento denominado como política y democracia: “los griegos hicieron un invento de más ya sea la democracia o la ciencia” (Latour: 2001). Es decir, la democracia como forma de gobierno y administración existencial del griego como ciudadano dentro de la polis, tiene una ruptura con la ciencia por el hecho que las ciencias como logos o razón fueron objeto de una clase aristócrata que ya no tenía en su sangre el abolengo, sino se redefinía la aristocracia en el espíritu como proceso de cultivo del ser, a través de la ciencia y Paideia: “la fuerza formadora del saber, la nueva fuerza espiritual del tiempo” (Jaeger: 2002). La ciencia se convierte en la fuerza que formó al sabio de manera ajena al común del ciudadano griego, tal como Platón lo advierte en su Academia, pues se contrapone a la ciencia con la democracia, así como lo advierte Latour al resaltar que el griego hizo un invento de más ya sea la democracia o la ciencia.

Para poder explicar y poder sostener la idea de la Paideia como un problema epistemológico o de ciencia en la dimensión pedagógica, resaltaremos la diferencia que separa a la filosofía platónica con el sofista, para que a su vez en un apartado posterior, y muy significativo para la presente tesis o investigación, se resalte la ruptura entre la ciencia como Paideia o Formación desde las élites culturales griegas (Platón y los sofistas), que significó la ruptura del mundo político y social con el de la ciencia como filosofía y el poder de la geometría, por lo que para Latour, las élites griegas llevaron a cabo una alianza en oposición al vulgo o al Areópago donde el ciudadano común griego debatía y solucionaba problemas cotidianos y reales. Sin embargo, para Platón como para el sofista, de acuerdo a la lectura que lleva a cabo Latour al diálogo platónico del *Gorgias*, este saber que practicaban las masas o el vulgo no era un saber científico, por ello, se dieron a la tarea de formular y estudiar a la naturaleza que se explica gracias a leyes: “Para ambos más allá de las leyes convencionales elaboradas por y para las masas, hay otra ley natural que sólo aplica a las élites y que convierte a las almas nobles en inexplicables para el demos” (Latour: 2001). Ésta ley es la que se desprende de los números y la geometría, así como de la metafísica pensada en el plano del concepto. “De acuerdo con la tradición, Platón habría colocado a la entrada de su Academia una inscripción que decía: “manténgase alejado de este lugar quien no sea geómetra” (Sloterdijk: 2003).

Peter Sloterdijk resalta que en los años en que vivió Platón el fracaso de la polis y la política como democracia se había consumado después de la derrota de Atenas a manos de Esparta, en gran medida porque una polis guerrera formada por el Estado únicamente para la guerra, terminó por derrotar a una polis que se organizaba en torno a la democracia. Se hacía evidente que “la democracia como una forma colectiva de vida deseable había fracasado” (Sloterdijk: 2013). Por esta razón, Platón se dio a la tarea de repensar la existencia en un lugar apartado de la polis, como lo fue la Academia, para inaugurar la existencia filosófica como “la cura a la enfermedad de la vida” (Ibídem). En otras palabras, podemos decir que la existencia en la complejidad de la realidad sería sustituida por un tipo de existencia científica llevada a cabo por el sabio, al llevar a cabo la ruptura entre ontología como existencia con la ciencia. La existencia del científico platónico como filósofo se caracteriza por su exilio en la Academia y la renuncia a la vida pública o política de la polis y el areópago en Atenas. El problema es la ruptura entre la ciencia de corte metafísico y abstracto, de los números, con la democracia. Situación que le atañe en gran medida al estatus epistemológico o científico de la pedagogía, en este caso analizado a partir de la Bildung como formación, pues la Formación como objeto de la pedagogía implica, de acuerdo a la cultura griega: un imposible entre la ciencia y la democracia, siempre que la ciencia es puro *logos* o razón, “que sabe reunir los objetos bajo un punto de vista general” (Platón: 2006). Pues la razón como *logos* es ciencia: <<ciencia>> es el saber que descansa en la fundamentación y en la prueba” (Gadamer: 1997).

En éste punto es donde se torna complicada, no sólo para la pedagogía, sino para las disciplinas sociales y humanas, el poder adquirir el estatus de ciencia, pues lo humano y lo social en su actividad teórica y conceptual implicó con Platón ruptura con la realidad. La Paideia como Formación con Platón, tenía el objetivo de formar a hombres de Estado, un tipo de gobernante o de monarca que se caracterizaría por amar el conocimiento, y a su vez, establecer a través del conocimiento científico el orden de la naturaleza a la polis y su democracia. Tendrían que dirigir el caos en el que la democracia sumió a Atenas, al permitir que las mayorías, o el vulgo, tomaran las decisiones de la polis: “solo encuentra la razón de ser de su gobierno en un saber propio de reyes en materia de crianza, es decir, un saber experto de lo más inusual y de lo más juicioso. Aquí surge el fantasma de una monarquía de los expertos cuyo fundamento jurídico sea el conocimiento acerca de cómo se puede organizar y agrupar a los hombres de la mejor manera –sin dañar jamás su libre voluntad-” (Sloterdijk: 2000). Sin embargo, para formar al experto que gobierne sobre los

humanos se hace necesario que se utilice un programa pedagógico y educativo que con Platón se formula en el programa político denominado como la *República*. Programa pedagógico que elabora una serie de pasos en el cual se cultiva y se mejora lo humano a través del progresivo programa pedagógico que va de la geometría a la dialéctica. Un proceso científico que se sintetiza en la filosofía y el filósofo con Platón. Es decir, la filosofía platónica a través de la Paideia, establece el orden científico del universo a partir de la ruptura con la polis y la realidad como dinámica política.

No es casual que Platón al fundar la Academia, según la tradición cuenta, haya puesto a sus afueras la inscripción de “mantenerse alejado todo aquél que no sea geómetra”⁷. Es advertir a todo aquél ciudadano de la polis, que el ingreso al estudio de las ciencias como filosofía para ser formado no se trata sólo de la huida al fracaso de la política como democracia en la ciudad griega de Atenas, sino del establecimiento del mundo post-apocalíptico de la política del espíritu y de la metafísica como ciencia: “La cruda evidencia le llevó a la conclusión de que la democracia como forma colectiva de vida deseable había fracasado. La política, como preocupación compartida por la colectividad había dejado de ser la suprema necesidad del espíritu. Así como Hegel proclamó el final del arte, habría que hablar aquí del final de la cultura de la polis, incluso del final de lo político como tal. La filosofía, tal como Platón la transmitió a la posteridad, es hija de la derrota y, a la vez, su compensación por una huida espiritual hacia adelante. Comprendida desde su origen histórico e interpretada según su ánimo fundamental, desde entonces llamado <<amor a la sabiduría>> es la forma primera y más pura del romanticismo de los perdedores: conversión de una derrota en una victoria en otro campo y disfraz de una pérdida irreparable con una ganancia interminable” (Sloterdijk: 2013).

Esta ganancia interminable del espíritu entendido como *amor a la sabiduría* no es otra cosa que lo que hoy se denomina como ciencia; visión post-política de la democracia en la dimensión pedagógica como *Formación y Paideia*. Es decir, el programa de Formación para Platón no es otra cosa que el inicio de un programa post-político fundamentado en el gobierno de las leyes de la naturaleza conocidas a través de las ciencias; en los números y en la dimensión conceptual.

⁷ Nota: Véase la introducción del texto de Sloterdijk Esfera I.

1.2. Tragedia: nada era fragmentación.

Spengler en una parte de su obra "La decadencia de occidente" hace referencia a la época previa a la civilización griega y lo que significa para nuestra época el surgimiento del espíritu estético y las artes. Las artes y la estética en occidente tienen su origen en la compaginación de la tradición pagano-religiosa de los mundos, minoico y micénico. En la fusión de estos mundos se entreteje no sólo la mezcla entre diferentes pueblos, sino que a la par, se lleva a cabo, una transformación en la cultura mediante la conjunción de la tradición religiosa y espiritual dentro de la poesía -tradición oral-.

En el encuentro del minoico y micénico, se llevó a cabo un refinamiento estético de sus costumbres. Con el refinamiento, la poesía como tradición oral y su andamiaje religioso, hizo de la nueva hibridación una cultura, en donde surge la mitología griega rica en la experiencia de la tradición religiosa y estética dando paso al florecimiento cultural en las artes. El diálogo cultural en la mezcla y fusión de las tradiciones religiosas y artísticas, se convierte por antonomasia en la pregunta por la vida y la divinidad, a partir de la visión delimitada en la vida en-medio-del-dolor y la muerte, por lo que la mitología florece en el encuentro entre minoicos y micénicos. Esta situación significa que, la génesis de la pregunta ontológica moderna: "¿cómo se puede conciliar el mal, el sufrimiento, la injusticia con la existencia de *Dios*? ¿Si no hay Dios como se puede soportar el dolor?" (Sloterdijk: 1985), se encuentra más bien en la representación de la vida como problema, o más preciso, como tragedia: "en la perspectiva trágica, el hombre y la acción humana se perfilan no como realidades que podrían definirse o describirse, sino como problemas" (Vernant y Vidal-Naquet; 1987).

Albin Lesky recupera de Goethe la siguiente frase acerca de la tragedia o lo trágico; "Todo lo trágico se basa en un contraste que no permite salida alguna. Tan pronto como la salida aparece o se hace posible, lo trágico se esfuma" (Lesky: 2001). Del encuentro del minoico y micénico surge la cultura griega, en la cual florece la creatividad en las artes y la estética, gracias a la perspectiva trágica, pues no se hace énfasis en la pregunta ¿Si hay Dios porqué hay dolor? ¿Si no hay Dios como se puede soportar el dolor? Sino, antes que nada, la tragedia no es pregunta, sino "posibilidad de relación con nuestro mundo" (Lesky; 2001). Lesky recupera con Theodor Haecker su concepción de la tragedia frente al cristianismo y nos dice: "lo trágico es el estigma del auténtico paganismo, mientras que ya ha sido superado por el cristianismo. En cambio Joseph Bernhart ve el problema de un modo completamente distinto. Para él la redención no ha suprimido las leyes de la

naturaleza ni las formas contingentes de la historia: <<El que se reflexione sobre la estructura del acontecer histórico no podrá escapar a la idea de que éste acontecer se halla sujeto a una ley trágica>>” (Ibídem). Es decir, en la tragedia existe la posibilidad de relacionarse con el mundo como mito y problema, y no a partir de preguntas ontológicas desde una perspectiva teórica acuñada sólo en la decadente Grecia representado por Sócrates y Platón –además del sofista-, sino a partir de las *formas contingentes de la historia, sujeta a la ley trágica*.

Aristóteles designó a la tragedia “como la imitación no de personas, sino de acciones y de la vida”⁸. La tragedia como acciones y la vida misma para el griego, consistieron en una serie de verdades finitas, entre las cuales encontramos el dolor -sinónimo de vida⁹ y muerte-. Las acciones del hombre se tradujeron en una ambigüedad trágica; “el hombre corre siempre el peligro de caer en la trampa de sus propias decisiones. Los dioses le son incomprensibles; cuando los interroga por precaución antes de obrar, y aceptan hablarle, su respuesta es tan equívoca y ambigua como la situación sobre lo que se solicita su opinión” (Vernant y Vidal-Naquet; 1987). En la ambigüedad de la vida y en la acción, cobra importancia el destino, en la medida en que el destino, por medio del mensaje divino hace prisionero al hombre en su palabra. “La tragedia muestra a individuos en situación de obrar: los sitúa en la encrucijada de una elección que los compromete por entero; los muestra interrogados ¿Qué hago? ¿Obrar o no obrar, tentar al destino?” (Ibídem).

La tragedia lleva un mensaje que se conoce con el nombre de *mito*. Gadamer señala de la palabra *mythos* –en griego-: “en el antiguo uso lingüístico homérico no quiere decir otra cosa que <<discurso>>, <<proclamación>>, <<notificación>>, <<dar a conocer una noticia>>” (1997). “En el curso de la Ilustración griega, el vocabulario épico de *mythos* cae en desuso y es suplantado por el campo semántico de logos; discurso explicativo y demostrativo” (Ibídem). Sin embargo, Gadamer también hace hincapié en la apreciación de Aristóteles en relación a la tragedia, pues en ésta, se designa con la palabra *mythos* “el

⁸ Nota; Albin Lesky recupera esta frase de Aristóteles en su libro *Poética*.

⁹ Nota; Hans Blumenberg señala que la cultura griega o “el mundo helénico, provenían dos figuras concretas; el dios Dionisio y el esclavo Esopo el de las fabulas. Pero más importante es el hecho de que en la conciencia de los griegos los tracios tenían mucho del pesimismo que Jacob Burckhard atribuía a los primeros. Y esto en una variante suya endurecida, de la que Schopenhauer encontró una prueba de autoridad, desconcertante para él mismo: *Era costumbre popular entre los tracios recibir a los recién nacidos con duelo y lamentos*. Véase Philolaos des pythagoreers leben, nebst den Bruchstucken de August Bockh.

contenido narrable de la acción¹⁰....las historias inventadas poseen así mismo verdad” (Gadamer: 1997). La tragedia como mito representa la acción y la vida en la invención de historias en donde lo que se pone en juego, no sólo es el héroe épico en la virtud o en el *ethos*, es también, “el poder religioso de un *daimon* que actúa a través de ellos. Ethos-daimon: entre esa distancia se constituye el hombre trágico. Suprimimos uno de los dos términos y desaparece” (Vernant y Vidal-Naquet; 1987).

Vernant y Vidal-Naquet a partir del análisis que llevan a cabo de la tragedia de Esquilo *Los siete contra Tebas*, observan que la tragedia no sólo es la complejidad de la *vida interior del personaje, sino la ciudad...los valores, los modos de pensamiento*, además del *Ethos* - como personalidad- se muestra, la intervención divina, en la de por sí, ambigua acción y vida del hombre. Los autores ejemplifican la actividad y acción de los dioses en el *daimon* en el momento que son poseídos por *un mal genio*¹¹, así, cuando el hombre lo posee el *daimon*, resulta una tragedia. El *ethos* como carácter –ética- y el *daimon* como posesión redundan en tragedia, a partir de que se torna *la vida y su acción en el obrar y tentar al destino*, una encrucijada sin salida: un problema. Podemos decir: en la tragedia se entrelaza la vida y el mundo, son uno en la complejidad; el mundo como el lugar de encuentro de la divinidad y el hombre. Sin embargo, la tragedia y complejidad –problema- encuentra su nudo y amarre en la acción como historia.

“La formulación de Aristóteles sigue siendo admisible: las historias inventadas poseen más verdad que la noticia que informa de acontecimientos reales que transmiten los historiadores” (Gadamer: 1997). La tragedia goza de una característica muy importante, pues es portadora de la verdad en la complejidad de la historia y en su acción. “Nietzsche advirtió del aburguesamiento del sentido de la vida, la atrofia de nuestra imaginación en el racionalismo, nos ha cerrado el acceso a la comprensión directa y auténtica de lo trágico” (Lesky: 2001). Es decir, la tragedia como historias inventadas, resultan inaccesibles en su comprensión directa y auténtica a la sociedad burguesa cimentada en el racionalismo –logos-. Gadamer señala que “el *mythos* es una exposición narrativa en donde “naturalmente, narrar no es <<probar>>; la narración sólo se propone convencer y ser creíbles” (1997), mientras el logos es comprobación. Sin embargo en la narración, se pone

¹⁰ Nota; Gadamer señala que el logos también narra la acción y por lo tanto en ese contexto no hay diferencia. (1997)

¹¹ Nota; Vernant y Vidal-Naquet recupera de Eurípides esta definición.

en marcha la actividad no sólo de los personajes, sino, del *ethos* o el carácter de la cultura en la ciudad, en donde la divinidad interviene por medio del *daimon*.

Vernant y Vidal-Naquet retoman de Louis Gernet el énfasis, en el que se hace notar que la tragedia no sólo es una forma de arte: una institución social¹². La conformación social hace de la tragedia el escenario de acción para la ciudad: “la ciudad se hace teatro” (1987). Los autores ejemplifican a partir de la tragedia de Esquilo, *Los siete contra Tebas*, que lo central en esta obra como tragedia es, el *ethos* de la ciudad –no tanto *del personaje*-, en sus valores, la forma de pensar y, en donde a la vez, se conjuga el *daimon*: la posesión del afuera –divinidad- en la acción. *La ciudad se hace teatro*, parece ser la manera de nombrar el intenso dinamismo de la tragedia en la distancia entre el *ethos* y el *daimon*. Sin embargo, el dinamismo para nosotros, es un paso previo a las fuerzas vitales de la ciudad, así como del carácter de los personajes, más bien, creemos identificar en el *destino* su real dinamismo.

El *destino*, es a su vez, lo que hace de lo trágico enredo y relación con el mundo. El dinamismo se encuentra en la palabra trágica de los dioses, en la adivinación del futuro para el hombre. *¿Obrar o no obrar tentar al destino?* Recordemos el dinamismo de la tragedia de Edipo Rey, en éste, aparece de manera clara el dinamismo como tragedia en su elemento: la encrucijada, vinculado con la ambigüedad y el mal entendido. En cuanto se obra, opera el destino, sería la moraleja de la tragedia –no tanto en la adivinación por lo menos en Edipo Rey¹³-. La acción como tragedia *no permite salida alguna*, pues en la palabra del oráculo y en la adivinación, se hace rehén a la ciudad y a sus personajes, pero en la acción de la tragedia: *obrar y tentar al destino*, opera la dimensión educadora y pedagógica de ésta. Intentemos clarificar ésta idea, al ver con mayor detenimiento el entretrejimiento de la palabra y la acción para poder comprender la dimensión pedagógica de la tragedia en torno a la acción como Formación del ciudadano griego.

El destino del hombre es marcado por la *palabra* funesta del oráculo y de la adivinación, lo coloca en una posición ambigua, pues no hay una salida posible a su destino. Sin embargo, en cuanto los personajes han escuchado la palabra del oráculo, nadie

¹² Nota; hay que recordar que en los concursos de obras trágicas fue donde se reconoció a Esquilo, Eurípides, etc. Aún en el diálogo de Platón “El Banquete” se menciona los concursos en torno a la creación del drama y la tragedia.

¹³ Nota; Layo padre de Edipo a partir del funesto destino de ser asesinado por su propio hijo decide asesinarlo, sin embargo, Edipo logra sobrevivir y es adoptado. Gracias a la palabra del oráculo en la adivinación del Destino, se pone en marcha la tragedia en su dinamismo en el *ethos* y en el *daimon*.

permanece inmóvil y resignado ante tal acontecimiento, antes, se pone en marcha el plan calculador y de fuga por parte del personaje, al que se le ha vaticinado un funesto final, pero a la vez, la fuerza del destino opera en una serie de personajes claves que van perfilando el destino fatídico del personaje desahuciado a muerte en vida. Si hemos de seguir correctamente a Vernand y Vidal-Naquet en cuanto a la forma en que se estructura la tragedia en la relación indisoluble entre *ethos-daimon*, la tragedia opera en un nivel estructural amplio, en el sentido en que las energías de personalidad en el *ethos* y en la posesión del hombre por el *daimon*, resultan un entramado artificioso de coincidencias que determinan la imposibilidad de salida del destino. Es decir, las fuerzas del *daimon*, operan en todos los personajes adyacentes al personaje central de la obra trágica.

Nadie es dueño de su voluntad, sólo opera el destino. En Edipo Rey, de Sófocles, se muestra la fuerza del destino, todos parecen estar poseídos y cegados por la poderosa palabra y mensaje del oráculo, no se es *capaz de advertir una salida*. Los personajes se alinean a la palabra de consecuencias trágicas, no sólo para el personaje central, sino para toda la ciudad. El destino individual repercute en la ciudad, pero también es claro, que la ciudad y sus personajes, comparten el destino trágico, en la omisión de la verdad y en voluntaria fascinación por el héroe¹⁴. El crimen de Edipo cae sobre la ciudad de Tebas y, a su vez, el castigo cesa, a partir del develamiento del asesino de Layo. La verdad no sólo permite a la ciudad de Tebas salir de su condición crítica, también, condena a Edipo a su destierro. La tragedia representa la vida como un problema entrelazado en nudos en la ironía y el absurdo de la acción; así lo muestra la *acción* de Layo, al *tentar al destino*, pues ordena el asesinato de su hijo, como lo es también el hecho de que Edipo se haya propuesto llegar a la verdad del problema. El *obrar y tentar al destino* sería la muestra de que en el drama de la tragedia, los personajes “se encuentran literalmente presos en la palabra>> (Vernant y Vidal-Naquet: 1987).

“La tragedia, observa Aristóteles, es la imitación de una acción, mimesis práxeos. Representa personajes actuando, práttontes. Y la palabra drama viene del dorio drán, que corresponde al ático práttein, obrar. De hecho contrariamente a la epopeya y a la poesía lírica, en la que no se describe la categoría de la acción por no considerarse nunca al hombre en ella como agente, la tragedia presenta individuos en situación de obrar: los sitúa en la encrucijada de una elección que los compromete por entero...” (Ibídem). El obrar y el estar en la encrucijada, hace de la operación del destino, una entramada sin

¹⁴ Nota; recordemos que Edipo es el héroe que derrota a la Esfinge.

salida: tragedia. Sin embargo, la tragedia como representación artística y estética, pone en movimiento al mundo, en la imitación de la acción como complejidad. Es decir, la tragedia pone en movimiento el pensamiento trágico y logra dos cosas importantes: vivir en la realidad al ser conciliación del hombre con el mundo y lo ennoblece para no salir del mundo: “hombre ennoblecido por el rencor vengativo a la injusticia de los dioses. No se vuelve inocente, pero se purifica pasando por las llamas” (Steiner: 1961).

En la tragedia y en su pensamiento, lo que está en juego es, la realidad. “Lo que nos interesa es la clara distinción entre una tragedia unida a lo absoluto y que recibe su sentido del absoluto, y aquella otra tragedia a la que se le han cortado tales puentes y que, por ello, termina necesariamente en la desesperación o en la fría resignación ante el absurdo” (Lesky: 2001). Sería desproporcionado señalar que la tragedia es la realidad. Sin embargo, representa en acción a la realidad, contiene en su *representación*, la verdad en la complejidad del dinamismo propio del mundo: unidad absoluta en su absurdo. La tragedia implica universalidad y absoluto, de ahí, que no sea casualidad la observación de Wechsler acerca del psicoanálisis de Freud en el complejo de Edipo: “Freud invierte el valor de la representación estética del destino y, en lugar de utilizar al Edipo como ejemplificación de la tragedia, la convierte en valor de prueba, utiliza la tragedia de Sófocles como un testimonio de los paradigmas teóricos... fundamenta la nueva ciencia del psicoanálisis; *postulación del Complejo de Edipo como una Formación humana universal ligada al destino*¹⁵ (2001).

La tragedia; el arte y estética –posteriormente como lo vimos con Freud en sistemas teóricos de orden científico- hicieron de la realidad, una representación del absoluto, a partir de que en ella se hace evidente la complejidad de la vida y su absurdo. “En la tragedia el hombre aprende por medio del sufrimiento...Obrando, cae el hombre en la culpa, toda culpa encuentra su expiación en el sufrimiento, pero el sufrimiento lleva al hombre a la comprensión y, la comprensión al conocimiento” (Lesky: 2001). La experiencia estética y artística de la tragedia nos invita a presenciar la experiencia formativa previa a la razón o como logos. Nos lleva a reflexionar sobre la importancia de la representación de la vida en el absoluto y en su complejidad. Nietzsche, en *El nacimiento de la tragedia*, notó la vitalidad e importancia de la justificación estética de la

¹⁵ Nota; el entrecorillado es una nota que la autora Elina Wechsler retoma del texto de Freud ¿pueden los legos ejercer el análisis? Vol. XX, en la editorial Amorrortu.

vida, y recupera de la tradición ditirámica, la energía necesaria para salvar al pensamiento científico y a occidente de su crisis.

Albin Lesky recupera la advertencia de Nietzsche acerca “del aburguesamiento del sentido de la vida, la atrofia de nuestra imaginación en el racionalismo” (2001). Elementos clave para comprender de cierta forma la crisis y fragmentación del hombre con la realidad. Nietzsche entendió que la crisis de occidente y de su racionalismo residía en su nula creatividad y en la incapacidad de comprensión de la realidad a partir del olvido de Dionisio. Sabemos, gracias a Lesky, que la tragedia tuvo diferentes procesos creativos a partir de procesos históricos vinculados con momentos determinantes para la cultura helénica, como lo fue en Esquilo, que tomó parte en la guerra contra los persas en la batalla de *Maratón*. Lesky nos explica una serie de acontecimientos de los cuales resaltan que la guerra no fue un asunto de dos naciones, sino un asunto de los hombres y de la divinidad¹⁶; una comprensión de la realidad, para una conciliación con la realidad; reconciliación entre los dioses y el hombre. Lesky apunta, en relación a la tragedia de Esquilo, que se trata de una tragedia esperanzadora, en donde por medio del sufrimiento y la culpa “desemboca en el conocimiento de la ley *divina*”¹⁷ (2001).

El dolor y el sufrimiento de los hombres en la tragedia de Esquilo hace de la vida una teodicea nacida en *la profundidad del pensamiento religioso*. La realidad era una en la vida y en el espíritu religioso de la tragedia: vida esperanzadora. En Sófocles, la tragedia, representa el heroísmo del hombre dispuesto a pelear contra el designio de los dioses, pone en juego su valor y el conocimiento de su obrar –como lo menciona Lesky-. Sófocles hizo de la tragedia “unidad en dos cosas: el atisbo en las oscuras profundidades de la vida, a través de las cuales pasamos los seres humanos, y la clara alegría de la luz que, a pesar de todo, los dioses han extendido sobre este mundo” (Ibídem). En la tragedia había unidad, en el hecho de encargarse de la realidad en su dimensión compleja: la esperanza y la desesperanza. La religión y el espíritu era totalidad en la tragedia y en su representación estética y artística. Sin embargo, la dimensión de la tragedia en el espíritu

¹⁶ Nota: Albin Lesky señala a partir de investigaciones y de datos históricos que la guerra entre los griegos y los persas ocurrieron y narra “la anécdota o leyenda del mensajero enviado de Atenas a Esparta en petición de ayuda corría a través de la soledad del monte Partenio, se le apareció el dios del Pan y le encargó que le diera a los apurados atenienses la seguridad de su amistad y su ayuda, así En Maratón surgió un hombre vestido de campesino, en medio de los combatientes, el cual, con su reja de arado, destruía a los persas”.

¹⁷ Nota: Lesky recupera de la tragedia la *Orestíada* la siguiente frase: “Todo es llano para los dioses. Sentada la mente divina en la cumbre del cielo, ejecuta desde allí todos sus designios sin moverse de su trono de gloria” (2001)

de la religión griega, pendía de su capacidad “de penetrar en las capas más profundas del ser humano, en la que alienta un *ethos*, un anhelo espiritual, una imagen de lo humano capaz de convertirse en una constrictión y en un deber” (Jaeger: 2002). La tragedia *ennoblece* al hombre en la medida que la purificación por medio del dolor hace del hombre comprensión como resignación a partir de su *ethos*.

Nietzsche es quizá para Sloterdijk el hombre que comprendió y vivió la tragedia en la modernidad como resignación¹⁸ y, fue feliz en la desesperanza: “Allí donde estuvo herido, amenazado, o se mostró imaginativo, sigue permaneciendo entre nosotros....para crearse espacio para su autoafirmación, para crear, afirma ese mismo curso del mundo que más tarde le destrozará, él es testigo de la felicidad de los que carecen de esperanza” (2000). La vida y la realidad es una en la tragedia. Sin embargo, ¿Quién es capaz de soportar la vida y la realidad? Aquellos que justifican la vida en la estética. Pero surge en la misma Grecia, una forma diferente de hacer soportable la realidad y la vida: Platón en voz de Sócrates, muestra, el cómo hacer de la vida, algo soportable mediante la Paideia: la nueva ley. Emanada de un estadio suprasensible y fragmentado en la condición de los hombres.

La Paideia como cultivo del *ser* en Platón, parte de una idea central, en donde se bifurca y fragmenta al hombre en el conocimiento. Jaeger sigue de cerca el *Protágoras* de Platón para darnos una idea central acerca de lo que consiste la Paideia platónica, y de la cual, podemos desprender la fragmentación del hombre de la realidad en la metafísica, y de la Formación poética con la Formación científica: “La virtud es un saber...y conocimiento de los valores verdaderos...Platón pone de relieve que su pedagogía no se basa en otros métodos de naturaleza distinta o el mero poder misterioso de la personalidad, sino fundamentalmente en el hecho de que, al reducir el problema moral a un problema de saber, sienta por vez primera aquella premisa que la pedagogía sofística le faltaba” (2002). Platón *reduce* la complejidad del espíritu religioso de la tragedia –moral o *ethos*– en el *saber* cómo bien, y en el no *saber* cómo deseo¹⁹. En la República, Platón deja en claro la fragmentación con la tragedia en la siguiente afirmación: “Homero es el más grande de los poetas y el primero de los trágicos; pero al mismo tiempo recuerda que no

¹⁸ Nota: Nietzsche en su obra “el nacimiento de la tragedia” señala: “es la aparición del conocimiento de que el mundo, la vida no pueden dar una satisfacción auténtica y, por lo tanto, no son dignos de nuestro apego: en esto consiste el espíritu trágico...*resignación*.”

¹⁹ Nota: Platón le atribuye al saber la idea de bien y ciencia en la medida que representa la expresión del gobierno por sí mismo

debemos admitir en nuestro Estado otras obras de poesía que los himnos de honor a los dioses y los elogios de los grandes hombres. Mas desde el punto de vista que dé cabida a la musa voluptuosa, sea épica, sea lírica, el placer y el dolor reinarán en nuestro Estado en lugar de las leyes, en lugar de esa razón cuya excelencia han reconocido en todo tiempo los hombres todos” (Platón: 1993).

La reducción del problema trágico –*ethos*- a un problema filosófico, fragmenta al espíritu y lo hace un objeto pedagógico, un problema de la formación. El conocimiento cómo Formación–Paideia-, inaugura una nueva etapa en la historia de occidente, mediante el logos o la razón. “Fue precisamente en los tiempos de disolución y de debilidad cuando los griegos se volvieron cada vez más optimistas, más superficiales, mas comediantes, también más ansiosos de la lógica y de la logicización del mundo” (Nietzsche: 2000). La disolución del culto politeísta sería también el elemento de análisis que hace más claro la crisis de Grecia, pero también de occidente. El saber cómo distinción entre lo bueno y lo malo, el saber cómo fragmentación entre el alfabeto y el analfabeto, hacen de la Paideia de Platón, una pedagogía *consciente*, encaminada a hacer de la fragmentación del espíritu religioso de la tragedia, un espacio de protección artificial de la realidad y de la vida, así como de su complejidad: la secularización del espíritu religioso de la tragedia en la *Academia* de Platón o, en las escuelas filosóficas.

La representación estética y artística del drama de la tragedia, serían reemplazados por el espacio de seguridad artificial en Platón: el espacio virtual. El teatro y *la ciudad cómo teatro*, no ejercerían su actividad educadora y pedagógica como lo hizo ver en nuestra era Grillparzer: “El teatro no es ninguna correccional para galopines, ni ninguna escuela para menores de edad”, así como lo hizo también E.T.A. Hoffman <<considero que la decadencia de nuestro teatro proviene de la época en que se indicó como fin único de la escena, el mejoramiento moral de las personas queriendo hacer del teatro una correccional>>²⁰. Peter Sloterdijk señala en relación a la fragmentación del espacio sensible y el virtual: “Platón hizo que sobre el mundo sensible apareciera aquel sol virtual que se llama el bien y del que recibe ser...” (2003). Sin embargo, no perdamos de vista que el *bien* es el resultado del conocimiento y, el resultado del conocimiento es la

²⁰ Véase Lesky “La tragedia griega” (2001).

distinción ente el bien y el mal²¹. El bien y el mal no ocupan el mismo espacio, le es también ajeno el tiempo²².

La importancia del espacio *virtual* como *bien* en Platón, radica en el ánimo que éste depositó en el ateniense mediante el optimismo de la razón, forjado en la crisis de la derrota militar de Atenas a manos de Esparta, así como en su decadencia creativa en la poesía. Platón revitalizó las energías del ateniense como Paideia²³ con la idea de una Formación espiritual superior, llevada a cabo en el mundo de las ideas: bien. Un mundo suprasensible traído a la realidad por medio del cultivo del recuerdo como saber²⁴. Pero a la vez, fragmentado de la realidad por el ideal de Platón en el saber y la razón como filosofía: “ruptura de la inteligencia con las situaciones actuales más reinstalación en situaciones ideales, se llama filosofía desde Platón” (Sloterdijk: 2010). La Formación como Paideia en el sistema filosófico en Platón, fragmenta la realidad y la vida espiritual de la tragedia en la secularización del conocimiento en la razón y a su vez como ciencia.

La razón implica para Gadamer “la agrupación de lo diverso bajo la unidad de un principio.... En la esencia de la razón, el ser absoluta posesión de sí mismo, no aceptar ningún límite impuesto por lo extraño o lo accidental de los meros hechos” (Gadamer; 1997). La unidad de lo diverso en Platón no implica complejidad sino *reducción*, como una forma de simplificar la actividad y las energías, al encauzar estas energías a un proceso binario: lo bueno y lo malo, lo finito y lo trascendental, el alfabeto y el analfabeto, el experto –filósofo- y el inexperto, el ciudadano y “todos los demás”, el espacio verdadero del bien –virtual- y la realidad del mundo en la tragedia del poeta –como dolor, la razón como ciencia y su diferencia con el corazón como mito-. Ésta fragmentación supone la *unidad* en la razón a partir del poder de la teoría y el concepto. Los conceptos para Bachelard son: “cajones que sirven para clasificar los conocimientos...el pensamiento se

²¹ Nota: recuperamos del trabajo de Ma. Elena Aviña Ulloa y Carlos Ángel Hoyos Medina “Marco teórico, conceptual y metodológico ..” la referencia a Hegel en cuanto a la educación en donde éste sostiene a partir del relato bíblico del árbol de la ciencia del bien y del mal; Adán como de su fruto como hombre, no como animal. Y la característica fundamental que distingue al hombre de la bestia consiste, precisamente, en que aquél sabe lo que es el bien y el mal;... pues bien el hombre sólo puede distinguir entre el bien y el mal en cuanto ser pensante.... Tema que recuperaremos posteriormente al habla del Bildung como formación.

²² Nota: El espacio y el tiempo serán en la Bildung en la tradición alemana, conceptos que matizan la Formación del hombre como un concepto eminentemente histórico. Se verá en los subsecuentes apartados.

²³ Nota: Jaeger señala que “la palabra el sonido, el ritmo y la armonía, en la medida que actúan mediante la palabra y el sonido o mediante ambos, son las únicas fuerzas formadoras del alma, pues el factor decisivo en toda Paideia es la energía. (2002)

²⁴ Véase el mito del hombre encadenado en el fondo de la caverna de Platón en la *República*.

convierte en pensamiento muerto puesto que es por definición, pensamiento clasificado” (1975).

Sin embargo, el concepto juega un papel determinante en la filosofía y para Platón, en el reemplazamiento del pensamiento trágico por la razón y la filosofía, al hacer de la vida y la realidad algo soportable gracias al concepto. “Disputando con Platón acerca de las ideas, y usando de las voces mesalidad y vaseidad, dijo Diógenes: <<Yo, oh Platón veo la mesa y el vaso; pero no la mesalidad ni la vaseidad>> A esto respondió Platón: <<Dices bien, pues tienes ojos con que se ven el vaso y la mesa, pero no tienes mente con que se entienda la mesalidad y vaseidad>>” (Diógenes Learcio: 1980). El concepto es de cierta manera el encauzamiento de las energías en torno a una Paideia fragmentada en su complejidad y, a la vez, reducida a la unidad del concepto. El poder del concepto es como lo vimos con Sloterdijk al referirse a la filosofía como una *ruptura de situaciones actuales para reinstalarlas en situaciones ideales*, consiste en el ingenio creativo de la mente para mirar la realidad conceptualmente.

Es decir, en el concepto –siguiendo a Sloterdijk- se inicia la era de la descontextualización. Pero ocurre también algo en el que nos interesa poner énfasis, en el *concepto* se comprende la realidad en la distancia, a partir que se construye y crea los espacios ideales. Sloterdijk señala que Nietzsche no intenta padecer la verdad “por esta razón, tener conocimiento de la verdad significa también.... estar siempre situado en una distancia protectora frente a los insoportable” (Sloterdijk: 2000). La razón en el concepto y la teoría pone a salvo al hombre de la realidad en una construcción artificial del espacio: virtual.

1.3.1. La historización comparativa de la Paideia en la práctica del sofista y la filosofía en Platón.

Para poder explicar a la Formación como razón y ciencia, historizaremos la concepción de Paideia en el sofista en acuerdo y alianza con la filosofía de Platón. Recordemos que el saber especializado en la retórica; como el arte para formar al verdadero hombre de Estado²⁵: legislador. Comparte con Platón la idea de organizar lo social a través de las

²⁵ Nota: Jaeger mostró que la nueva educación en la paideia, era un asunto de Estado. Al intentar democratizar la Formación del ciudadano en el espíritu, revalorizando la educación del griego en un arete público. Si bien, el Estado no se hizo cargo de la educación en el sentido moderno –donde el Estado invierte

normas y leyes impersonales de la naturaleza emanadas de un estadio superior, diferente al poder popular de las mayorías: democracia.

Sin embargo, es importante señalar que la Paideia del sofista tiene sus propias características, de las cuales haremos una puntual mención antes de seguir el rastro del pacto entre las élites culturales de Atenas: los sofistas y Platón. Hemos tomado la libertad de puntualizar algunos rasgos de la Paideia a la que recurría el sofista previo al acuerdo de Calicles con Platón. La Paideia del sofista era un asunto de especialización del saber cómo *tecné* o técnica. Las ciencias y las artes, para el sofista, constituían un engranaje fundamental para su práctica pedagógica en el sentido utilitario que le dio Esquilo a su Prometeo, el cual le atribuye al reglado del fuego un sentido ocupacional: “hizo morar en los hombres ciegas esperanzas” (2010). La idea de dotar a los hombres de ciegas esperanzas, tenía como finalidad que éstos, *no previeran la muerte con horror*. El saber cómo *tecné* para el sofista tenía como objetivo fungir como el entretenimiento de los hombres en la fabricación y la creación artificial de las herramientas, la *tecné* o saber técnico. La técnica en el sofista no tiene las características del conocimiento cómo ciencia en la connotación que adquiere con Platón en voz de Sócrates. Jaeger, tiene la idea de que en el fondo la preocupación del sofista es formar al hombre de Estado y legislador.

El sofista coloca en un lugar secundario al conocimiento cómo ciencia. Se ocupa de manera diligente en formar al ciudadano en el arte de la retórica, con el único fin de formar a sus seguidores para legislar y gobernar la polis. Su práctica pedagógica – Paideia-, está encaminada a formar a los hombres de gobierno a través del arte de la retórica. El sofista y el arte de la retórica tienen como objetivo gobernar, pero para lograrlo debe de convencer a los ciudadanos de que los elijan como hombres de Estado. No se trata, la Paideia del sofista previo al acuerdo entre las élites, de una separación y escisión con el saber y el conocimiento religioso de la tragedia en el mito, sino de un debate potente con la Paideia de Platón fundado en el *logos*²⁶. El tema central de la Formación en el sofista consistía en: “la elección de la personalidad rectora” (Jaeger: 2002) del Estado –ya con Platón podremos observar que su filosofía también redundaba sobre este objetivo-. Sólo que esta Paideia o pedagogía resultaba algo así como un pragmatismo

en educación desde la infraestructura hasta el diseño de políticas educativas-, lo hizo del dominio general, en la idea de revitalizar la educación en un sistema consciente, a partir de un nuevo arete fundado en el saber.

²⁶ Nota: Jaeger explica: “que la educación helénica antigua, anterior a los sofistas, desconoce la distinción moderna entre la cultura y la religión. Véase el “sofista” en la *paideia*.”

político en el que la elocuencia y al persuasión de la retórica se tendrían que imponer en la arena mediática del areópago griego.

Platón se contrapone a la Paideia del sofista con la filosofía, debate la filosofía como ciencia con el arte del sofista como retórica. La retórica para Platón, si en algo se caracteriza, es en la habilidad de imitar el saber y el conocimiento: fantasmagoría. Es decir, la retórica no es un saber o conocimiento, sólo imita las sombras de todo aquello que se encuentra fuera de la caverna, *aquel lugar en que Platón encerró al humano*. El sofista sólo imita: “el arte de producir ilusiones o apariencias” (Platón: 1993). En todo caso, la Paideia del sofista, en la imitación del saber: el no-saber²⁷, opera de manera eficaz en el convencimiento de que él es el hombre y personalidad idónea para gobernar. Peter Sloterdijk señala: “los sofistas de la política harían campaña a su favor utilizando el argumento de que ellos sí están hechos de la misma materia que el rebaño” (2000).

El sofista convence al ciudadano griego de dejarse gobernar por uno igual a ellos. El hecho de convencer a los ciudadanos es atribuido a la retórica que hace del sofista y su pedagogía, un asunto digno de no perder de vista si nos hemos planteado comprender la utilidad de la Paideia en la ruptura con su objeto. En la retórica, el sofista ensañaba las herramientas útiles de persuasión por medio del lenguaje y la mímica²⁸. La idea vital de la retórica sofista consistía en persuadir al que lo escucha de la verdad de su discurso. Sin embargo, la retórica en su dimensión pedagógica, tiene eficacia en la oratoria, en tanto está vinculada al proyecto político de organización social en la segmentación de clases y en su diferencia. Si bien el Estado en Grecia se tomó en serio la idea de la Formación como Paideia, tuvo en el sofista una práctica moderna de mercado: “vivió de los pagos del estudiante para ser educados” (Jaeger: 2002).

La segmentación social en la Paideia del sofista, parte de un principio de economía. Sin embargo, el principio de economía, tiene en su trasfondo el interés de formar en la oratoria una clase social especializada en la elocuencia de sus palabras, en donde la unidad de su discurso adquiere el estatus de Paideia. Por lo tanto, nuestro foco de atención está en el saber especializado que se desprende de la Paideia del sofista cómo forma de dominio sobre el otro. Pensemos por un momento que la charlatanería del sofista y su actividad propagandística para ganar voluntades es la *práctica común en*

²⁷ Nota: recordemos que para Platón el no saber es la imitación y el engaño. Véase el Sofista o del ser de Platón.

²⁸ Véase el Sofista o del ser.

nuestros días: “el interés del político por conocer en realidad lo que la gente piensa de él” (Latour: 2001). En este escenario y siguiendo de cerca la advertencia de Sloterdijk acerca de la propaganda sofista en torno a su composición de la materia del rebaño, nos encontramos con un saber diferente al del logos practicado por Platón, pero efectivo en la medida que su práctica es consciente de su objeto y objetivo. Es decir, el saber del sofista, es en sí una práctica pedagógica enmarcada en un humanismo en tanto apela al ciudadano griego a que lleve a cabo una elección entorno a dos expertos del saber y del conocimiento, en este caso el sofista como el amable humano que entiende las necesidades del pueblo, pues es parte de éste, y no distante y ajeno enclaustrado en la ciencia y en la *Academia*.

Podemos decir que el saber en la Paideia del sofista produce un humanismo y un realismo, adquiere utilidad al encontrar en su práctica que logra convencer al rebaño de dejarse gobernar por el verdadero hombre de Estado: el sofista. En la forma de convencer al rebaño y al persuadirlo que él es parte de este rebaño, se sintetiza de alguna manera la Paideia del sofista. Veamos cómo lo resalta de algún modo Josep Esquirol siguiendo a Peter Sloterdijk, nos dice que “el humanismo es una –forma- y técnica de apaciguamiento...el humanismo no pretende la explicación del mundo sino el acceso a uno mismo y a los demás” (2011). El humanismo como lo vimos con Jaeger, refiere a técnica de apaciguamiento de los hombres en el saber. En síntesis, la Paideia del sofista es humanismo en tanto es tacto para dirigir y persuadir al rebaño o los ciudadanos griegos que ellos son los hombres de Estado y que forman parte de éste, y a su vez, es él quien mejor los conoce.

Si bien hemos encontrado en la práctica pedagógica del sofista como Paideia una *técnica de apaciguamiento* y de gobierno, no está demás señalar que ésta práctica se vio opacada y confrontada por el personaje de Sócrates en la dramatización del diálogo platónico. En estos dos personajes se eclipsó la sofística –pedagógica-, no por la poca operatividad de su empresa, más bien, la filosofía en su dimensión científica o cómo logos terminó por ocupar el espacio vacío en la vacilante e inestable condición social y política en los años críticos de Atenas, escenario y contexto en el que vivió Platón. Recordemos que en la época de Platón, Atenas como polis sufrió la derrota militar a manos de Esparta. Esta derrota hacía de Atenas un lugar inestable políticamente por su crisis cultural, por lo cual, las ideas y filosofía de Platón ponen en marcha la construcción de una Paideia que se orienta a exhibir el arte del sofista como un arte de engaño, la cual acusó de una

fantasmagoría, una imitación y engaño del experto en la retórica al pueblo a partir que hace pasar por verdadero su conocimiento imitativo. Que a diferencia del conocimiento de Platón, la filosofía estaba caracterizada por un logos o un conocimiento científico.

Nuestra intención al puntualizar la Paideia del sofista, está nuestro interés por dejar en claro, en la medida de lo posible, que la retórica que tenía como objetivo convencer por medio del *tacto* o de un humanismo acerca de que ellos eran el hombre de Estado²⁹, no es otra cosa que un humanismo: **la forma de acceso al otro**. Para luego poder mostrar cómo con Platón esta práctica política llevada a cabo en el arte del sofista en la retórica, no es más que charlatanería que se contrapone al logos y al conocimiento científico del experto cuya tarea es traer al mundo a las ideas en la filosofía y la dialéctica. Con Platón la Paideia no fue un asunto de tacto o humanismo, sino de cultivo de la memoria³⁰ en el alma de los hombres. La Paideia en Platón mediante su portavoz Sócrates, no sólo se contrapone a la sofística por considerar un engaño, sino que se trata de una de una práctica de Formación en un sentido amplio y progresivo que acuña una epistemología y una ontología en el plano metafísico y conceptual, que alude a una ley trascendental y verdadera, capaz de reproducir el orden del universo y de los dioses a través de la geometría y la dialéctica. En la Paideia de Platón se perfila el acuerdo de las élites, como una práctica científica en la medida que se cultiva la imagen de las leyes impersonales operando en la realidad y la política.

1.3.2. El pacto entre las élites y el desprecio de las masas en la Formación científica de la Paideia: el historizar de la ruptura cognitiva y de la inteligencia en la política.

La filosofía como ciencia, Platón la contrapuso a la retórica del sofista³¹, sin embargo, en el diálogo de *Gorgias*, Latour hace referencia a que el sofista, representado por Calicles, realizó con Sócrates un *pacto* donde se acuerda unir sus argumentos y sus conocimientos especializados en contra del pueblo de Atenas, presente en el areópago, con el único

²⁹ Nota: Sloterdijk advierte que en la competencia por gobernar la polis entre los sofistas y Platón, serían los sofistas los que utilizarían el argumento de que ellos era parte de los ciudadano: “los pseudo-hombres de Estado y los sofistas de la política harían campaña a su favor utilizando el argumento de que ellos si están hechos de la misma materia que el rebaño....” (2000).

³⁰ Nota: véase “La Republica” de Platón.

³¹ Nota: En el apartado anterior se matizó las diferencias entre la Paideia del sofista y la Paideia en Platón, de entre las cuales, la central y la que alienta nuestra investigación se encuentra la diferencia entre el conocimiento científico del logos con Platón y el arte fantasmagórico de la retórica del sofista.

propósito de evitar que las masas o los ciudadanos y *demos* –pueblo- se apropien del poder político de la polis griega. El pacto se origina cuando Sócrates debate con Calicles acerca de quién debe ser el hombre que gobierne la ciudad, llegando a la conclusión que sólo puede gobernar el hombre que posea el conocimiento científico y especializado, que a su vez se traduce, como aquél ser humano que conoce las leyes impersonales de la naturaleza: “Calicles imprime un notable giro al esquema clásico al añadir a la educación ese alegato en favor de una ley superior a la ley. Lo que define a las élites no es sólo su pasado y sus antepasados, sino también sus vínculos con esta ley natural que no depende de la <<construcción social>>” (Latour: 2001). El problema está en que el acuerdo de las élites en torno a establecer un gobierno que parte de la superioridad de las leyes impersonales de la naturaleza tiene un punto débil, es un acuerdo que converge en una episteme, que no está diseñado para persuadir al ágora: “De modo que será mejor que pensemos en dos tipos de persuasión, uno que genera convicción y otro que produce conocimiento: episteme...” (Latour: 2001).

La episteme que produce conocimiento está orientada racionalmente, es apodíctico, explica y comprende las causas y las consecuencias, “pero este (episteme) carece de cualquier eficacia disuasoria en el contexto del ágora”³² (Ibídem). La episteme resulta ineficaz en la persuasión del ágora tal como el propio Platón reconoce, situación que es enmendada por Calicles, veamos cómo se desarrolla dicha escena: “<<Me doy por satisfecho>> confiesa ingenuamente Sócrates a Polo, <<si tú das testimonio de la validez de mi argumento, y sólo ambicionar tu voto, sin preocuparme de lo que cualquier otra persona pueda pensar>>...Pero la política consiste precisamente en <<preocuparse por lo que todo el mundo piensa>>. Ambicionar un solo voto es peor que cometer un delito, es un error político. De modo que tan pronto Calicles recrimina a Sócrates su infantil comportamiento, Calicles debería haber quedado vencedor: <<Incluso una persona naturalmente bien dotada sería capaz de convertirse en un verdadero adulto, ya que estará evitando el corazón de su comunidad y el grueso del ágora, que son los dos lugares en las que, tal como nos indica Homero, “obtiene el *hombre* sus laureles”. En vez de eso, pasará el resto de su vida oculto a todos los ojos, cuchicheando en un rincón con tres o cuatro jovencitos, en vez de dar expresión abierta a ideas importantes y significativas” (Latour: 2001).

³² Nota: Bruno Latour explica que Calicles funciona como la imagen especular de Sócrates, como un personaje de paja con el propósito de “romper el gobierno de la mayoría” (2001).

La casi nula persuasión de la episteme no puede prescindir del reconocimiento del ágora, pues no se trata que el conocimiento lleve a cabo una escisión política de las élites respecto al gobierno de las mayorías: democracia. Sino que en la episteme como producción de conocimiento en la Paideia y la Formación se dé a la tarea de “crear, mediante el conocimiento del mundo exterior e interior, formas mejores de la existencia humana” (Jaeger: 2002). En la lectura de Gorgias hecha por Bruno Latour resulta significativo para nuestra investigación que Platón haya apostado por un activismo político a través de la producción de conocimiento en la Paideia y la Formación. Es decir, el conocimiento de las leyes impersonales de la naturaleza permiten de primera mano establecer un estatus superior de las élites culturales de Atenas: “Lo que define a las élites no es sólo su pasado y sus antepasados, sino también su vínculo con esta ley natural que no depende de <<la construcción social>> que llevan a cabo los esclavos” (Latour: 2001). Y a su vez, la episteme como producción de conocimiento *científico*, nos permite a nosotros, reflexionar y analizar a la Paideia como Formación en un sentido científico, gracias a la reflexión de Latour en torno al pacto que estableció el sofista con la filosofía platónica en el diálogo del Gorgias.

El pacto entre las élites representa que la pedagogía como Paideia y Formación no es un asunto de escisión y bifurcación entre la aristocracia cultivada, a través de traer a la memoria el recuerdo de las *formas eternas*³³, con la plebe y las masas. La Formación a través de la ruptura cognitiva y de la inteligencia *crea formas de mejora de la existencia en el conocimiento científico* y epistémico: “A largo plazo, los corazones nobles triunfarán sobre las convenciones humanas....Para ambos más allá de las leyes convencionales elaborada por y para las masas, hay otra ley natural que sólo aplica a las élites y que convierte a las almas nobles en inexplicables para el demos” (Latour: 2001). El asunto de fondo es ¿Cómo las almas nobles gobernarán a través de las leyes impersonales de la naturaleza si el ciudadano común prefiere un gobierno de las mayorías?: “los griegos hicieron un invento de más ya sea la democracia o la ciencia” (2001).

La incompatibilidad entre la democracia y el conocimiento científico, que apuesta por la demostración, resulta un elemento importante para que podamos rastrear las huellas de la Paideia como Formación en un nivel científico, y que tenga como telón de fondo la práctica política en la polis. Es decir, la Formación como episteme opera al crear formas para la mejora de *la existencia humana a través del conocimiento del mundo interior y*

³³ Nota: Véase la república de Platón.

exterior, sólo que en un plano cognitivo y de la inteligencia que apunta a organizar la sociedad en el conocimiento. El poder está en el conocimiento: “Cuando el poder irrumpe en escena, como he dicho antes, no lo hace en forma de muchedumbre, sino encarnado en un solo hombre que se opone a las masas. Cuando la verdad sale al escenario, no lo hace como un hombre que se enfrenta a todos los demás, sino transfigurada en una ley natural e impersonal y trascendente, convertida. Los argumentos prevalecen ante cualquier otra cosa ya que son producto de la razón. Esto es justamente lo que Callicles ha pasado por alto: el poder en un poder de la igualdad geométrica: ¡te olvidas de la geometría Callicles!”³⁴

La acción política de las élites está respaldada por el poder de la verdad en la geometría y en los argumentos racionales. Supone esta situación que el hombre formado es sólo uno, aquél que se opone a las masas del ágora, que actúa en el poder de la verdad del conocimiento científico y que está destinado a prevalecer: *A largo plazo, los corazones nobles triunfarán sobre las convenciones humanas*. El mundo inhumano de las leyes de la naturaleza e impersonales son los que gobernarán sobre los ciudadanos y los salvarán de sí mismo. Podemos decirlo con estas palabras: el poder del conocimiento científico que opera como la imagen especular de las leyes impersonales de la naturaleza, prevalecerán como *razones y geometría* ante el saber práctico del oficio del ciudadano griego y su sentido común. El problema de anteponer a la razón y la geometría como los elementos decisivos para establecer una política que gobierne y organice a la polis, implica que los argumentos de leyes impersonales sean recibidos como una nueva verdad tan poderosa como lo son las energías de la estética en la poética y la tragedia griega, no en vano Platón quiso unir al Mythos con el Logos o hacer de éste su culminación: “Platón supo unir la herencia racional de su maestro Sócrates con la tradición mítica de la religión popular. Rechazando la pretensión de verdad de los poetas, admitió sin embargo simultáneamente, bajo el techo de su inteligencia racional y conceptual, la forma narrativa del acontecer que es propio del mito....Así en los diálogos platónicos el mito se coloca junto al logos y muchas veces es su culminación” (Gadamer: 1997).

Sin embargo, concediendo a Latour la verdad histórica de las *alianzas* entre las élites culturales de Atenas, el ágora absorto por el acuerdo al que habían llegado los sofistas y el Sócrates platónico, no actúa ingenuamente, de alguna manera entienden de antemano que el problema de la democracia está en lo complejo de la urgencia por resolver la

³⁴ Nota: Bruno Latour recupera esta frase del diálogo que sostienen Sócrates y Callicles en *el Gorgias*.

cotidianidad y la convivencia diaria, como así lo deja ver Latour: “el cuerpo político, reunido para adoptar decisiones, *no puede* confiar únicamente en el conocimiento experto, dada las limitaciones de número, totalidad, urgencia, y prioridad que le impone la política. Llegar a una decisión sin apelar a una ley natural e impersonal administrada por expertos exige un conocimiento disperso tan polifacético como la propia multitud. *El conocimiento de la totalidad*, precisa de la totalidad, no de unos cuantos. Pero semejante propuesta constituiría un escándalo tanto para Calicles como para Sócrates, un escándalo cuyo nombre siempre ha sido el mismo en todas las épocas: democracia” (Latour: 2001). Las leyes impersonales y el poder de la demostración de la igualdad geométrica y los argumentos como expresión de la razón o logos, no son capaces de lidiar con la realidad.

La democracia implica un *conocimiento de la totalidad*, el cual, Sócrates se encarga de descalificar con la anuencia de Calicles y los sofistas presentes en el diálogo: “No hay ningún tipo de conocimiento experto en el modo en que (el arte de la cocina) procura el placer; no se ha preocupado por investigar la naturaleza del placer ni el motivo por el que se produce (...). Todo lo que la técnica de la cocina puede hacer es recordar una rutina que se ha convertido en algo espontáneo por obra del hábito y la experiencia pasada, y por estos mismo motivos confía en proporcionarnos experiencias agradables”³⁵. Para Sócrates el conocimiento es uno: la episteme, pues produce *el* conocimiento que reconoce las leyes impersonales, leyes que no son producidas por el hombre y las cuales gobiernan la naturaleza y el universo. Los sofistas en el Gorgias acuerdan que la episteme reemplace el conocimiento de las multitudes y del ágora: “No hay nadie que pueda prestarse mejor que los sofistas a esta teatral jugada, ya que, en primer lugar, tras aceptar que es necesario que el conocimiento experto sustituya al de la pobre multitud ignorante, y, en segundo lugar, tras aceptar también que el conocimiento de la demostración difiere de modo absoluto (y no relativo) de las destrezas y artimañas del pueblo llano, se ven obligados a confesar que su particular tipo de competencia es hueco. Qué estúpida suena ahora la jactancia de Gorgias: <<¿No simplifica esto las cosas, Sócrates? La retórica es la única disciplina experta que necesitas aprender. Puedes ignorar todo lo demás y seguir siendo el mejor de los profesionales>>” (Latour: 2001).

Latour advierte que Calicles opera como un gemelo siamés de Sócrates, y que son los sofistas los que le permiten a Sócrates desenmarañar el menudo problema de concebir a

³⁵ Nota: Es una cita textual que utiliza Latour en “La esperanza de pandora”

la episteme, tanto como producción de conocimiento que sustituye el conocimiento práctico con el que cuenta el ágora, así como un conocimiento que gobierne sobre las multitudes a través del poder de la ciencia como verdad y comprobación. Sin embargo, la salida no es sencilla para *el* Sócrates que presenta Platón en el *Gorgias*, pues Calicles le hace ver que la episteme produciendo conocimiento experto y ciencia no es útil para persuadir al ágora, por lo que los sofistas lo conminan a aprender el arte de la retórica. La desventaja de la episteme no está en que tenga que adoptar a la retórica para persuadir al ágora y al *demos* de someterse al gobierno del hombre de ciencia y a las leyes impersonales que se trae a la memoria a través de la Paideia, pues de alguna manera el conocimiento experto no puede convencer al inexperto, que cuenta con un conocimiento práctico orientado y definido por un *habitus* y la experiencia del *saber hacer*, quizá por el sencillo hecho que Platón en el pacto con el sofista instaura a su vez una nueva manera de persuadir al ágora y al *demos* a través del diálogo: “el diálogo se desarrolló a partir del momento en que hubo dos actores; relativamente tarde” (Nietzsche: 2000).

La episteme como producción de conocimiento científico y racional no está diseñado para que el *demos* o *las masas* lleven a cabo una participación dentro del debate, sino se trata de un proceso de la inteligencia a nivel cognitivo que se dialogiza primeramente en el interior del experto y luego se exterioriza en la discusión con el interlocutor, quién no es otra persona que un poseedor de otro tipo de conocimiento experto, pero que a su vez no es necesariamente un conocimiento epistémico. Es decir, el diálogo platónico re-escenificó teatralmente y dramáticamente la verdad a través de una operación de la inteligencia cognitiva entre las élites culturales de Atenas en el diálogo para hacer *creer* al espectador *atento* dentro del areópago, que él era parte de la escenificación donde se deshacía el nudo científico y político de la Grecia en los tiempos de Platón, al resolver el invento de más ya sea la ciencia o la democracia. El diálogo entre la razón prescinde del tercer actor, porque apela a una competencia cognitiva de la inteligencia entre los espectadores del areópago, al invitarlos a llevar a cabo un ejercicio racional para elegir *competentemente* al hombre de Estado. La tarea del *demos* en el areópago se limita a elegir *competentemente* al hombre que asuma valientemente lo retos que implique la organización social tan compleja, que resulta un trabajo casi imposible.

La tarea y el objetivo del diálogo platónico no es otra cosa que armar el escenario propicio para llevar a cabo una ruptura en la inteligencia y cognitiva que afina detalladamente un programa político creado a través de la metafísica; *creación de un mundo* para solucionar

los problemas de la realidad y del mundo secular, en la medida que se organiza la sociedad griega en Atenas como una sociedad racional competente para elegir al hombre de Estado. No queremos decir que con la creación del mundo ideal se termine la operatividad de la razón en el mundo material y la realidad, al contrario, la ruptura filosófica que hemos anunciado con antelación a través de la inteligencia, y de manera cognitiva en la razón, está orientada a modelar el razonamiento de los *escuchas* dentro del areópago, en el que tradicionalmente el *demos* delibera y toma decisiones respecto al acontecer diario que conlleva la convivencia y los problemas que implica la organización en polis por parte de los griegos. Sin embargo, al ser tomado por asalto el areópago por la maquinaria teatral de Platón en el diálogo, el *demos* presente, no tiene otra opción más que mirar atónitos las ideas de las élites en las que convergen para dejar afuera al gobierno de las mayorías, pues sustituye a los hombres comunes y sus conocimientos prácticos por una producción cognitiva y de la inteligencia que los lleve a una mayoría de edad reducida a la simple elección del hombre capaz de llevar en sus hombros el destino de la polis.

Norbert Bilbeny en “El protocolo socrático del liberalismo político” comienza su texto haciendo mención en torno a la reflexión del liberalismo político en los Estados Unidos con una puntual crítica de Susan Bieckford que “destaca la importancia del escuchar en la discusión política. Según esta pensadora feminista, liberales y republicanos olvidan la centralidad de este acto a la hora de definir las condiciones de un discurso democrático” (1999). Esta situación no es ajena a lo que Latour describe en su análisis al diálogo platónico del *Gorgias*, pues las élites norteamericanas como las de Atenas no han escuchado lo que el areópago susurra al mirar horrorizados como atentan contra la democracia –*occidental*- y contra el gobierno de las mayorías, pero peor aún, no logran escuchar cómo se gestan los crímenes de Estado, tal como le aconteció al propio Sócrates al ser acusado de pervertir a la juventud griega por introducir nuevos dioses y nuevas costumbres³⁶. Pues pasaron por alto que dentro del areópago había en el *demos* partidarios de una democracia resueltos a defender los intereses de las mayorías que están ajenas a todo tipo de proposiciones expertas de la episteme, pues encuentran su razón de ser en el sufragio directo y efectivo tal como sucedió en la era de Pericles para hacerse cargo y responsables de sí mismos y de su comunidad.

³⁶ Nota: véase “La Apología” de Platón.

En el diálogo montado por Platón sólo se escucha al interlocutor que permite un avance progresivo de la razón y de sus argumentos, se deja de escuchar lo que cree y piensa la masa, pues privilegia una condición cultural donde se modele el espíritu y la mente del *escucha*. Sin embargo, esta modelación de la mente no traduce a una Paideia de corte científicista que apremie la producción en masa de élites culturales vinculados en un grosor mayor con las *leyes impersonales de la naturaleza*, pues no pretende, ni el Sócrates platónico, ni los sofistas con Calicles, una masificación cultural, sino un pastor de ovejas que cuide al ser humano: “No hay que olvidar que también para Platón el dios es el único e indiscutible guardián y criador originario de los hombres. Pero como ahora, después de la revolución (metabole) y bajo el nuevo gobierno de Zeus, los dioses se han retirado dejando en manos del hombre la preocupación de custodiarse a sí mismo, el sabio queda como el más digno guardián y criador, pues él es el que tiene más vivo el recuerdo de las celestes visiones de lo mejor. Sin el ideal del sabio, el cuidado del hombre por el hombre sería una pasión vana” (Sloterdijk: 2000).

El éxito de Platón estaría enmarcado por *formar* como Paideia a hombres pertenecientes a una monarquía de expertos: “solo encuentra la razón de ser de su gobierno en un saber propio de reyes en materia de crianza, es decir, un saber experto de lo más inusual y de lo más juicioso. Aquí surge el fantasma de una monarquía de los expertos cuyo fundamento jurídico sea el conocimiento acerca de cómo se puede organizar y agrupar a los hombres de la mejor manera –sin dañar jamás su libre voluntad–”(Sloterdijk: 2000). Expertos que secuestran la democracia y la política en el diálogo experto, que en la práctica se sintetizaría en lo que señala Latour acerca de *cuál pescado llevarse a la boca pues en la televisión francesa* aparecen un sinnúmero de expertos en temas específicos, que lo único que tiene que hacer el espectador es *tomar una posición informada*. El secuestro de la política por la epistemología de Platón no sería otra cosa que *quebrar en mil pedazos el gobierno de las mayorías* desde una práctica cognitiva y de la inteligencia que dispone al *demos* a ocupar su lugar de *escucha* dentro del areópago ciudadano para llevar a cabo una elección competente del pastor en turno. El problema está en que el experto en el diálogo de expertos llene la oreja de su auditorio con un discurso redondo que evite a toda costa generar dudas y recelo.

La fórmula sigue siendo la misma para Platón y los científicos de nuestros días agobiados por el peligro del poder de la democracia, Steven Weinberg escribe en la revista The New York Review Book: “Nuestra civilización se ha visto gravemente afectada por el

descubrimiento de que la naturaleza está estrictamente gobernada por leyes impersonales....En el futuro necesitaremos confirmar y robustecer la visión de un mundo racionalmente comprensible, si es que hemos de protegernos de las tendencias irracionales que aun acechan a la humanidad”³⁷. Establecer la visión de una ciencia y una epistemología capaz de salvaguardar los unos de los otros de cometer crímenes, valdría lo mismo que establecer la visión política de liberales empedernidos por reservarse para sí mismo el legado o protocolo Socrático, en el ejercicio de la razón dialógica primeramente consigo mismo para luego establecer el diálogo con el otro: “Diálogo externo e interno hacen a la filosofía práctica” (Bilbeny: 1999). La episteme opera en el pacto como la práctica política del hombre formado, como esa monarquía de expertos que aluden a sus escuchas para tomar partido por él sin dañar su libre voluntad, por lo que lo relevante para nosotros es que la Formación como Paideia opera en un plano cognitivo y de inteligencia a través del diálogo: “La filosofía del diálogo se hace realmente diálogo de la filosofía” (Ibídem). Sin embargo, el *diálogo* está restringido a dos actores que gozan de una superioridad gracias al desarrollo cognitivo y de la inteligencia.

La Paideia como formación: la Historia cognitiva y de la inteligencia a través de la *integración* de la naturaleza y la ecología en las ciencias y la política.

La política como cultura escolar: el humanismo de las ciencias.

La Paideia como Formación en Platón estila una *forma* de hacer política –obviamente que Formación es política-, que si bien sugiere el establecimiento de *una monarquía de expertos para convencer al rebaño de dejarse guiar sin dañar jamás su libre voluntad*, no opera de manera distinta de lo que se ve en nuestros días en países *democráticos* y altamente informados, como son los países del primer mundo o desarrollados. Pues tanto Sócrates como los sofistas aparecen debatiendo el uno contra el otro con el único propósito de que el *ágora* decida a cuál de los expertos ha de entregarle su voto: “Los europeos, que no sabemos que filete llevarnos a la boca debido a las numerosas controversias que a diario llegan a nosotros a través de las páginas de periódicos y que exponen las encontradas opiniones...” (Latour: 2001). El *demos* en el *ágora* es expuesto al conocimiento experto entre el científico y el arte de la retórica, para que termine por inclinarse por un tipo de conocimiento el cual ha de gobernar su ciudad.

³⁷ Nota: véase “La esperanza de pandora” de Bruno Latour.

La Paideia operaría como una suerte de humanismo a través del *tacto* que los expertos tendrían que tener con el *demos* en el ágora para ser merecedor a la confianza de éstos y así dejarse guiar ciegamente por el conocimiento de éstos: “La política tiene que ver con tratar a una muchedumbre de <<no expertos>>, y no hay posibilidad de igualar esta situación a la del trato que los expertos mantienen con otros expertos...” (Latour: 2001). Latour de alguna manera coincide con la apreciación de Joseph Esquirol en relación al análisis del humanismo que desprende de Sloterdijk al resaltar que: “El mejor de los pedagogos no es quien dispone de una aparentemente precisa metodología educativa, sino el que tiene *tacto*. El humanismo, pues, no pretende la explicación del mundo (y menos todavía su explotación) sino el acceso a uno mismo y a los demás. En ese empeño (que es relación con el maestro, diálogo con los demás y con uno mismo, memoria del pasado...) se está ya uno mismo <<formando>>, dando forma y consistencia” (2011).

La Formación como objeto de la pedagogía en el *pacto* entre las élites culturales de Atenas no es otra cosa que el diseño de una política de reestructuración de la polis, que va desde la redefinición del concepto de democracia y su práctica, hasta una puntual definición ontológica y de la existencia del ciudadano a partir del conocimiento científico. Es decir, el debate que sostiene Sócrates y Calicles es un asunto coyuntural para la definición pedagógica de su objeto y de su científicidad a partir de que se reduce a un problema irresoluble del *tacto* como un conocimiento intermediario en el cual se empantanó la filosofía platónica, pues no era susceptible persuadir al ágora, y por otro lado, la retórica no podía operar si en el ágora se encontraban presente algunos expertos. Por ello, el centro problemático y casi irresoluble de la filosofía en la episteme así como en la pedagogía como Formación-y *ciencia*- se encuentra en que el conocimiento científico opera en la realidad como explicación del mundo y a su vez como dominio, mientras que en el ágora lo que se hace indispensable es un humanismo: un conocimiento que se traduce en *el acceso al otro y a uno mismo*.

El conocimiento científico como episteme no resulta útil en la democracia, por ello se hace necesario echar mano a un conocimiento especializado en *el acceso al otro y a uno mismo; un humanismo*. Este tipo de humanismo estaría enmarcado en una práctica cultural escolar y de la Academia: “Sócrates quiere sustituir la *pistis* por una suerte de didactismo que resulta adecuado para los profesores que exigen a los estudiantes que pasen exámenes sobre cosas conocidas de antemano y preparadas durante el periodo

lectivo mediante el estudio y los ejercicios de memorización, pero que carece de utilidad para las temblorosas almas que han de decidir *in situ* que está bien y que está mal” (Latour: 2001). Es decir, a través de la institucionalización escolar y de la relación entre maestro y alumno, se haría efectiva la persuasión política necesaria con la que el *humanismo* lograría para la episteme producir una *práctica política*, que se concretaría en *quebrar en mil pedazos el gobierno de las mayorías*: democracia; pues haría de ésta un asunto sólo de élites formadas científicamente en espacio restringido para el vulgo.

No resulta una banalidad la advertencia a las afueras de la *Academia* platónica que apremia un tipo de elitismo político que se conoce como vanguardia: “De acuerdo con la tradición, Platón habría colocado a la entrada de su Academia una inscripción que decía: “manténgase alejado de este lugar quien no sea geómetra”. Con esta inscripción Sloterdijk señala, que Platón inventa una nueva forma de elitismo, donde coincide entre sí escuela y vanguardia (2003) y, la vanguardia, no es otra cosa que la capacidad de forzar a todos los miembros de una sociedad a decidirse sobre una propuesta que no proviene de ella misma (Ibídem). La política a través del elitismo cultural escolar *academicista* impuesto por Platón como propuesta de vanguardia a la polis griega, se traduce en la puesta en marcha de una política desarticuladora que busca *quebrar en mil pedazos al gobierno de las mayorías como democracia* representado por el areópago, pues establece un programa de perfeccionamiento de lo humano en el conocimiento científico que parte de una selección y filtro cuasi natural al echar por la borda a todo aquél que no sea geómetra, para luego terminar por establecer una política de crianza de una élite natural definido por su relación con las leyes impersonales de la naturaleza: “Lo que define a las élites no es sólo su pasado y sus antepasados, sino también sus vínculo con esta ley natural que no depende de <<la construcción social>> que llevan a cabo los esclavos” (Latour: 2001).

La *Academia* platónica no es otra cosa que una política –mundana- del conocimiento que opera en la realidad y tiene por misión *conservar y estructurar la vida* de la polis, pues es el espacio donde se lleva a cabo la suprema virtud del hombre: “que la historia de la Paideia, considerada como la morfología genética de las relaciones entre el hombre y la polis, es el fondo filosófico indispensables sobre el que debe de proyectarse la comprensión de la obra platónica. La justificación final de todos sus esfuerzos en torno al conocimiento de la verdad no es para Platón, como para los grandes filósofos de la naturaleza de la época presocrática, el deseo de resolver el enigma del universo como tal,

sino la necesidad del conocimiento para la conservación y estructuración de la vida. Platón aspira a realizar la verdadera comunidad como el marco dentro del cual debe realizarse la suprema virtud del hombre” (Jaeger: 2002). Sin embargo, en Platón la Paideia como Formación y como una política del conocimiento, que quebró *en mil pedazos a la democracia* a través de una propuesta pedagógica de vanguardia, como lo fue la Academia y la cultura escolar –herencia para occidente hasta nuestros días- no terminó de tajo con la percepción de legitimidad que emana del designio popular, por lo que la Formación *académica* con Platón tuvo desde su fundamentación en la metafísica una operación doble: “Esta doble operación: ruptura de la inteligencia con las situaciones actuales más reinstalación en situaciones ideales, se llama filosofía desde Platón” (Sloterdijk: 2010).” Se traduce en una política del *conocimiento superior* que se define a su vez, porque la inteligencia y la cognición *reinstalan a las situaciones ideales* como Formación y Paideia en *situaciones actuales*.

Es decir, la Paideia como Formación con Platón no es un trabajo intelectual *que apea o se disuade* así mismo de no estar en su contexto y su entorno para *re-contextualizarse en lugares ideales*, en su lugar, Platón hizo de su Paideia un proceso de aceleración cognitiva y de la inteligencia, que tiene como característica el perfeccionamiento y la mejora de lo humano en la conservación de la vida pública a través de organizar la ciudadano y a la ciudad en torno a un proceso *político del conocimiento superior* que tiene una *forma* de operar y ponerse en práctica, por medio del establecimiento cultural de la academia elitista, y a la sistematización progresiva del conocimiento; en una progresión ascendente del contenido epistémico y corporal a través de la dialéctica y su espiral, que supondría una *teoría del desarrollo* cognitivo y de la inteligencia a partir de la base de la aritmética y el cálculo: “El conocimiento de la unidad en este caso es una de las cosas que elevan el alma, y la vuelven a hacia la contemplación del ser....-Lo que sucede con la unidad ¿no sucede igualmente con todo número, cualquiera que él sea?...-Por consiguiente, una y otra conducen al conocimiento de la verdad---He aquí las dos ciencias que buscábamos. En efecto ellas son necesarias al guerrero para disponer bien de un ejército, y al filósofo para salir de lo que nace y muere y elevarse hasta la esencia misma de la cosas, porque sin esto no será nunca un verdadero aritmético....La astronomía será la tercera ciencia.....” (Platón: 2006).

La vida *académica* que funda Platón, superpone la condición natural cognitiva del hombre para aprender a través de un plano abstracto: “Tú mismo pensabas, que habíamos de

escoger hombres de este temple, y que era preciso preferir los más fuertes, los más valientes, y, si es posible, los más hermosos; pero esas ventajas corporales y la nobleza de sentimientos no eran bastante, y se exigió que tuviesen las disposiciones convenientes para la educación que queríamos darle...-¿Cuáles son estas disposiciones?...-La sagacidad necesaria para el estudio de las ciencias y la facilidad para aprender; porque al alma repugnan más presto las dificultades que presentan las ciencias abstractas, que las que ofrece la gimnasia, por lo que el trabajo es sólo para el alma, que no lo comparte con el cuerpo...-Además es preciso que tengan memoria y voluntad..” (Platón: 2006). A la vez que la capacidad cognitiva del hombre *natural y superior*, vinculado no sólo a las *leyes impersonales*, se caracterice por la capacidad de aprender *en este plano abstracto*, elemento indispensable para que logre operar la política de perfeccionamiento del hombre en la polis.

La Paideia como Formación con Platón, parte de un programa político en el marco del plan inteligible de la inteligencia y de la cognición: “La ciencia es la estética de la inteligencia” (Bachelard: 1970); un programa educativo de élite, que paradójicamente Rousseau no matiza en la correcta dimensión de operación política, pues compara el programa de mejora humana como Paideia que tiene por meta formar a las élites políticas en la Academia, con la obra política de la Ilustración que modela una educación pública: “Quien quiera formar idea de la pública educación, lea *La República* de Platón, que no es una obra de política, como piensan los que sólo por los títulos fallan de los libros, sino el más excelente tratado de educación que se haya escrito” (Rousseau: 1982). La cual supondría la masificación cultural escolar con el propósito de una emancipación del hombre en el conocimiento científico e ilustrado. Sin embargo, la Paideia platónica está orientada en formar única y exclusivamente a hombres que sean poseedores de un conocimiento tan especializado que garantice la preservación de la vida y la organización de la polis, una política monárquica y humanista: “Lo que Platón pronuncia por boca de su extranjero es el programa de una sociedad humanista encarnada en la figura del único humanista pleno: el dueño de la ciencia del pastoreo real. La tarea de este super-humanista no sería otra que la planificación de propiedades de un élite que habría de criar expresamente por el bien de todos...el pastor platónico solamente puede ser guardián de hombres de digno crédito por que representa la imagen terrenal del único y originario pastor verdadero, el dios....No hay que olvidar que también para Platón el dios es el único e indiscutible guardián criador originario de los hombres...y bajo el nuevo gobierno de Zeus, los dioses se han retirado dejando en manos del hombre al preocupación de

cuidarse a sí mismo, el sabio queda como el más digno guardián y criador, pues él es quien tiene más vivo el recuerdo de las celestes visiones de lo mejor. Sin el ideal del sabio, el cuidado del hombre por el hombre sería una pasión vana” (Sloterdijk: 2000).

La Paideia como Formación con Platón estaría restringida para el sabio, un hombre formado expresamente para gobernar por el bien de todos a través de un conocimiento especializado que sólo había sido propiedad de los dioses y el cual Sloterdijk denomina como *ciencia del pastoreo real*. Este conocimiento y ciencia no está orientado a los *comunes* ciudadanos para llevar a cabo una democratización del conocimiento en el uso de un bien público como sería la educación que opera en *el ideal* de la Ilustración, un dispositivo de multiplicación ideológica burguesa al que hemos convenido de alguna manera, con la teoría crítica, que ha puesto el foco de atención a la práctica cultural de las escuelas, pues éstas operan como un dispositivo que reproduce, disciplina y ordena lo social: “Los teóricos críticos ven a la escuela como una forma de *política cultural*; la escuela siempre representa una introducción, una preparación, y una legitimación de formas particulares de la vida social. Está siempre implicada en las relaciones de poder, en las prácticas sociales y en la aprobación de las formas de conocimiento que apoyan o sostienen una visión específica del pasado, del presente o del futuro” (McLaren: 2003). En cambio, la Paideia con Platón no opera como un proceso de adoctrinamiento y reproducción ideológica de clase, sino como ciencia.

La Paideia como ciencia se define como una política de *reinstalación del ideal en el contexto o en las situaciones actuales* en la cultura escolar inaugurada por Platón en su Academia, una política cultural que lleva a cabo un perfeccionamiento de lo humano en la imagen del sabio: imagen especular de la divinidad y de las cosas eternas para preservar la vida y la organización social de la polis conforme a las leyes impersonales de la naturaleza. La pedagogía como ciencia en la Paideia platónica implica que el conocimiento de las leyes impersonales de la naturaleza y el universo es: la comprensión de las relaciones entre los astros en el movimiento y la velocidad, una actividad del geómetra que logra a través de los números comprender la relación entre los astros del universo. Un conocimiento racional que se caracteriza por “que sabe reunir los objetos bajo un punto de vista general” (Platón: 2006).

En otras palabras podemos decir que la Paideia como ciencia es razón o logos, implica *reunir y contar*, una explicación que se fundamenta en la prueba: “la palabra mythos.....En el antiguo uso lingüístico homérico no quiere decir otra cosa que <<discurso>>,”

<<proclamación>>, <<notificación>>, <<dar a conocer una noticia>>... También la palabra logos narra nuestra historia desde Parménides y Heráclito. El significado originario de la palabra, <<reunir>>, <<contar>>, remite al ámbito racional de los números y de las relaciones entre números en el que el concepto de logos se constituyó por primera vez.....Desde este ámbito se generaliza la palabra logos como concepto contrario a mythos. En oposición a aquello que refiere una noticia de la que sólo sabemos gracias a una simple narración, <<ciencia>> es el saber que descansa en la fundamentación y en la prueba” (Gadamer: 1997). *Reunir los objetos bajo un punto de vista significa un tipo de conocimiento racional y científico, que ordena lo social en una política de re-contextualización del ideal en situaciones actuales a través de la doble operación de ruptura de la inteligencia.*

La filosofía platónica no se trató sólo de una ruptura de la inteligencia de las situaciones actuales para una reinstalación en situaciones ideales, más bien operó como Paideia en la medida en que llevó a cabo una práctica científica que tenía por objetivo principal operar en la realidad a través de una política cognitiva y de la inteligencia, que ordenara el caos mundano de la democracia bajo el principio del concepto y de la mente: “Disputando con Platón acerca de las ideas, y usando de las voces mesalidad y vaseidad, dijo Diógenes: <<Yo, oh Platón veo la mesa y el vaso; pero no la mesalidad ni la vaseidad>> A esto respondió Platón: <<Dices bien, pues tienes ojos con que se ven el vaso y la mesa, pero no tienes mente con que se entienda la mesalidad y vaseidad>> (Diógenes Learcio: 1980). La misión de la ciencia como Paideia no es que vean las masas o el pueblo la mesalidad o vaseidad, sino que lleven a cabo por medio de la mente una recreación abstracta del imperio del concepto. Es decir, que la ciencia como razón o logos establezca la relación del concepto con la realidad a partir que se explica a ésta por medio de una abstracción mental comprobable en la unidad del número o del razonamiento dialéctico: un movimiento de la argumentación racional que sistematiza el conocimiento abstracto como tesis, antítesis y síntesis, un movimiento que se agota en la ideal del bien: “había hecho que entrara en crisis el pensamiento vulgar del espacio, dado que Platón hizo que sobre el mundo sensible apareciera aquél sol virtual que se llama el bien y del que recibe ser, en principio, todo lo que es <<real>> en lo sensible tridimensional....virtual space” (Sloterdijk: 2003).

El reto para nosotros está en la explicación de la doble operación de ruptura de la inteligencia, que como hemos visto, la obra platónica tiene como trasfondo, la inquietud de

preservar y organizar el orden social de la polis. Sin embargo, la explicación científica a partir de la unidad del número y el matematismo de la geometría, implica para nuestros días que Platón, al llevar a cabo una *política de cultura escolar*, terminó por reducir a la Formación como Paideia a una ciencia de la organización social en la legitimación curricular del conocimiento, tal y como lo podemos observar en la sistematización de los años que debe pasar el hombre en Formación para llegar a la dialéctica y, ser así, un digno hombre de Estado, alrededor de los 50 años³⁸, por lo que en *La República* de Platón se cumple las aseveraciones de Sloterdijk acerca de un humanismo de la pedagogía, como ese conocimiento especializado que no atenta jamás contra la libre voluntad del hombre pero es eficaz para organizar en rebaños pacíficos voluntarios. En síntesis podemos decir que la Paideia al instalar al *ideal en situaciones actuales*, se aseguró de tener en puerta una maquinaria persuasiva y de convencimiento a través de la organización progresiva del conocimiento en las ciencias, que ahora conocemos como diseño curricular y planeación.

Hacia el fracaso de la Paideia como Formación en la construcción del *palacio de cristal* de las ciencias.

1.3 La traducción del mundo exterior al interior como formación: el fracaso de la Paideia como ciencia en su dimensión epistémica más no es su producción ontológica.

La Formación progresiva del sabio platónico como episteme.

La Academia de Platón, contó con un currículo progresivo y estructurado a partir de un desarrollo cognitivo y de la inteligencia, en el dominio de las ciencias hasta llegar a la dialéctica como ese fin o conclusión de la Paideia o Formación que se concreta en el hombre de Estado: “en la República, en cambio, expone una trayectoria completa de enseñanza, la cual se complica además por el hecho de que esta trayectoria engloba también la educación para el desempeño de los deberes prácticos del *regente*” (Jaeger: 2006). El estadio pleno de la Formación se concretaría en el hombre mayor de 50 años, capaz de gobernar la polis con carácter y con un *ethos* científico que pretendería convertir a la ciudad en un apéndice de la *cultural escolar*. Si bien es cierto, la *cultural escolar* y de

³⁸ Nota: véase el libro VII de *La República* de Platón.

la academia que se instauró con Platón trató de llevar a cabo como vanguardia social: *no es otra cosa que la capacidad de forzar a todos los miembros de una sociedad a decidirse sobre una propuesta que no proviene de ella misma*, ésta propuesta de vanguardia reformuló la práctica política en torno a un proceso selección para la perfección y la mejora humana a través de la imposición de una competencia de aceleración cognitiva y de la inteligencia: el incremento del conocimiento científico y su aplicación, que se apresta a organizar la realidad y el mundo en torno al domino y a una coexistencia política estratificada.

La *propuesta curricular* de Platón en su *República* pretende *formar* al ser humano de manera progresiva en un plano abstracto y cognitivo a través de la inteligencia, que encuentran su meta en una puesta científica de gobierno. La práctica de gobierno como punto final de la Paideia, Jaeger la matiza como selección y nobleza del espíritu, una ciencia que formara al hombre sabio: “había tenido como punto de partida la nobleza de nacimiento; pero ahora, el final de toda la evolución, reaparece en la visión platónica el principio selectivo de una nobleza del espíritu, gobierne o no. En la cultura de esta selección se entremezclan los elementos culturales que abarca el estado ideal bajo la forma de las dos fases de la cultura superpuestas: es un “logos filosófico mezclado con el musical”, englobando así las dos fuerzas supremas del genio helénico” (2006). Es decir, la *operación doble de ruptura de la inteligencia con las situaciones actuales más reinstalación en situaciones ideales –que se llama filosofía desde Platón-* no es otra cosa que la armonía clasista de las élites, que éstas llevan a cabo al relacionarse con la ciencia, la estética y la música; se materializa y concreta en *ideal* del genio y del sabio.

El genio helénico es definido de *manera clasista* por Goethe según la consideración de Rodolfo Mondolfo, pero que está muy en sintonía con lo que Jaeger considera el fin de la Paideia *en la cultura escolar en el currículo* progresivo: “Los caracteres que esa tradición clasista atribuía al genio de la estirpe helénica eran los siguientes: Libertad y claridad del espíritu, armónica unidad de contenido y forma, de elemento sensible e intelectual, de la naturaleza y del espíritu; plástica serenidad y sentimiento de la medida y de la proporción; sano y puro objetivismo” (1956). Mientras el ideal del sabio es el encargado del “cuidado del hombre por el hombre” (Sloterdijk: 2000). Sin embargo, con la instauración de la Academia platónica, el ideal del genio y del sabio pasó a ser una práctica política a través de la *vanguardia*. Pues somete al gobierno de las mayorías como democracia, a decidirse en torno a un programa político de advenimiento cultural humanístico que supone una

guía inteligente, que se constituye a partir de la libre voluntad del hombre, al dejarse gobernar o guiar por el *ideal*, que en cualquier caso, la libre autodeterminación de dejarse guiar o gobernar, está animada por la idea de una superación de sí mismo y de su ignorancia, del *no saber*, para instalarse políticamente en un estado de unidad de conciencia como lo es la Paideia: “descubrimiento del hombre como conciencia de las leyes universales de la naturaleza humana, o mejor, de la exigencia ideal de una forma universal y ejemplar de la humanidad” (Mondolfo: 1956), sólo que también en armonía o concordancia con las leyes de la naturaleza.

El ideal del genio y del sabio es la consideración clasista de una Formación puesta en práctica en la selectividad que se desarrolla en la Paideia platónica y en su proyecto político como lo fue el instaurar la *Academia*. El problema de una Formación en la selectividad de las almas y en su proceso de progresión curricular, está en que toda mejora o perfeccionamiento humano se restringe a la renovación de la aristocracia cultural en el conocimiento científico y su armonía con la estética y la belleza. Un desarrollo cognitivo y espiritual a través de la inteligencia que supone una verdad trascendental en el concepto y el número, pues implica la unidad de lo humano en el pensamiento científico del logos. La razón en la comprobación supone el fin del perfeccionamiento humano en la medida que se pone fin a las contradicciones o lo inexplicable de la realidad gracias al poder de la geometría y de la práctica de la dialéctica. Sin embargo, el pensamiento científico como logos o razón de ningún modo logró la explicación veraz de la realidad, mucho menos lograría gobernar o guiar a la polis en una conceptualización y práctica pedagógica de la Paideia desde su operatividad clasista y de selección de la aristocracia del espíritu.

La implementación de una política del *fin pedagógico* en la Paideia, hace de ésta como formación, la toma de consciencia de mejora y perfección de *la forma humana de manera universal y ejemplar*. La mejora y el perfeccionamiento del hombre supondría al menos una operatividad y una práctica más allá de las barreras físicas de la *Academia*, ya que para “transformar desde su raíz a toda la comunidad humana” (Jaeger: 2006), es necesario la implementación de una política donde el sabio y genio discuta en el areópago y haga frente a *diez mil necios* que abordan temas tan complejos que es necesario tomar en consideración las razones del científico –aunque este no gobierne- para poder resolver la realidad a través del dominio del conocimiento de la situación actual. Romper en mil pedazos el gobierno de las mayorías significa apuntalar un esquema de consulta a los

expertos para que sea el conocimiento científico el que guíe a la ciudad y al ciudadano. Es decir, el conocimiento científico será el verdadero triunfador en la arena política del areópago pues se traduce en verdad: “Sócrates le da el poder al conocimiento” (Latour: 2001).

Sin embargo, el conocimiento científico con Platón no pudo llevar a cabo una práctica política que ejerciera una guía a gran escala, mucho menos ejercer un gobierno, pues no es capaz de persuadir al ágora de elegirlo para ser su *dignatario*. Latour señala que la *episteme* produce conocimiento científico que se caracteriza por comprensión, mientras la *pistis* convicción sin comprensión, esta situación no es otra cosa que la diferencia entre el conocimiento que indaga sobre el deseo u origen, mientras que la *pistis* no es más que un conocimiento sin reflexión y práctico que no comprende lo que hace, pero lo hace. De ningún modo podemos confundir el *saber-hacer práctico* del ciudadano y del ágora con el conocimiento especializado del sofista en la retórica, que persuade a multitudes congregadas en el ágora de elegirlo como su gobernante, por lo cual, hace uso de *slogans* publicitarios que versarían en torno a su origen común de ciudadano: “*los sofistas de la política harían campaña a su favor utilizando el argumento de que ellos si están hechos de la misma materia que el rebaño*”³⁹ Mientras Platón haría uso de la relación impersonal de la *episteme* -que produce conocimiento y comprensión- que guarda con las leyes impersonales de la naturaleza, para apostar por llevar a cabo una campaña política de la diferencia: “daría discretamente a entender que él, que actúa con conocimiento de causa, está más cerca de los dioses que los confundidos seres vivos a su cargo” (Sloterdijk: 2000).

De cualquier modo, el conocimiento científico como *episteme* terminaría de manera rápida por exhibir que el conocimiento especializado del sofista en la retórica sería efectivo sólo en el areópago, pero ineficaz si trata de persuadir a una audiencia de expertos:

“Sócrates: Ahora bien, has mantenido hace un rato que un retórico sería más persuasivo que un médico incluso en el caso de que se tratase de un asunto relacionado con la salud.

Gorgias: Así es, lo mantengo, con tal de que hable ante una gran multitud.

³⁹ Nota: véase “Normas para el parque humano” de Peter Sloterdijk.

Sócrates: Al decir <<ante una gran multitud>> quieres decir <<ante un grupo de personas no expertas>>...Quiero decir que, evidentemente, un retórico no sería más persuasivo que un médico ante una audiencia de expertos”⁴⁰

La episteme sólo es efectiva al ponerse en práctica como una política clasista de entendimiento entre las élites, situación que advierte Bruno Latour en el pacto que para él suscribieron Sócrates y el sofista Calicles, pues pretenden poner a raya al gobierno de las mayorías y de la democracia. No podría ser un ejercicio democrático de gobierno el *pacto* político entre las élites, sino una *monarquía de expertos* formados expresamente para gobernar, tal y como lo advierte Sloterdijk en su texto “Normas para el parque humano”. Latour enumera la forma en que opera este pacto y política monárquica de las élites en oposición al demos y la democracia, “El primero de esos pasos, Sócrates arrebató al pueblo de Atenas su carácter social básico, su moral fundamental, su saber práctico más elemental, llevándose consigo algo que nadie antes había negado que poseyeran. Después, dando un segundo paso, y habiéndolo despojándolo de todas sus cualidades, Sócrates pinta al pueblo con rasgos infantiles, como bestias depredadoras y como corruptos esclavos prestos a atacarse unos a otros con la menor excusa. Condenados a regresar a la Caverna, capaces de atrapar únicamente sombras, los componentes del pueblo comienzan una guerra de todos contra todos. Tercer paso: es preciso hacer algo para mantener a raya a esta horrenda muchedumbre y conseguir establecer un orden capaz de contrarrestar su desorden” (Latour: 2001).

Platón como Calicles acuerdan doblegar al areópago a través de sustituir los valores de comunidad por una moral trascendental en la idea del bien, y a la par, hacer de ésta idea la imagen especular de las leyes de la naturaleza, en donde la episteme, produce conocimiento y comprensión en torno a la armonía entre la moral y el pensamiento científico que demuestra y comprueba su veracidad a través de la representación dramática del diálogo que se moviliza en torno a tesis, antítesis y síntesis: dialéctica. Es decir, la armonía y unidad de la moral con la ciencia, culmina *curricularmente* con el dominio conceptual y argumentativo de la dialéctica. Sin embargo, esta particular situación política elaborada por Platón en su Paideia y la Academia, no es otra cosa que una economía de valores donde la Formación en la polis de Atenas, procura llevar a cabo una *política* en detrimento de la democracia a través de la innovación: “La innovación

⁴⁰ Nota: Es un extracto del Gorgias de Platón que utiliza Latour en su análisis de la democracia y la ciencia en el texto “La esperanza de pandora”.

consistiría en un acto de adaptación negativa a la tradición” (Groys: 2005). Es este caso, Platón al convenir con las élites que sea la razón y la ciencia la manera de gobierno y guía de la polis, por lo que sustituye la moral común del ciudadano por un campo moral y de acción que no se agota en lo *mortal lo irrelevante y lo inane de la vida y la realidad*, pues ésta pasa a ser reemplazada por la vida pletórica de lo trascendental: “una verdad universal que puede revelarse en el presente o en el futuro, y no solo en el pasado: parte del supuesto de que la verdad se manifiesta más allá de la tradición” (Groys: 2005).

Es para nosotros un referente consistente el hecho que Platón no instaure las esperanzas políticas en un *futurismo*⁴¹ científico, por más que éste haya puesto sobre la mesa la idea de una progresión cognitiva y de la inteligencia a través del recorrido *curricular del ser formado expresamente para gobernar* o ser guía, una visión a futuro del ser superior y perfeccionado en el conocimiento. Sin embargo, Platón sí termina por *depositar su esperanza* en lo trascendental del reino de las ideas, sacrifica realidad y realismo en su práctica política, que por desgracia barruntó en su manera de hacer ciencia: “Lo que Sócrates había descubierto tras su abandono de la filosofía natural era la esfera abstracta de la posibilidad de *conceptualización* de los asuntos del hombre; pero también descubrió que en esa esfera se perdía la realidad de lo próximo; por eso se convirtió a sí mismo en una trampa. Pues la teoría de la praxis no es menos teoría que la de las estrellas. Eso se muestra en el filósofo mismo...., tal como lo manifiesta el Sócrates platónico, como inequívoca estampa de esa singularidad teórica que supone el intento de captar el ser real de las cosas por su *esencia*” (Blumenberg: 2009).

El asunto de fondo de toda acción política con Platón es que ésta, al ocuparse de la selección para la mejora de lo humano a través de la *Formación* de élites, su tipo de conocimiento será ineficaz para persuadir el demos de dejarse gobernar, por ello, optan las élites culturales y científicas griegas en Atenas de llevar a cabo una práctica política en la seguridad de la distancia conceptual, pues su trabajo está en instaurar el reino de los cielos a través de la imagen especular de las leyes impersonales de la naturaleza en la tierra. Situación absurda, por más que encuentre su razón de ser en la ciencia, en lo inteligible y lo conceptual, pues en el supuesto establecimiento de lo inteligible e impersonal de las leyes de la naturaleza, se pierde de vista la realidad, así como el propio

⁴¹ Nota: Hans Blumenberg señala en su obra “Tiempo de la vida tiempo del mundo” señala; “ningún platonismo ha sabido nunca que hacer del concepto de tiempo en relación con su genealogía conceptual. Siempre se quedó en el puro enunciado en que las ideas son eternas, los fenómenos temporales” (2007).

Platón reconoce que le pasa al filósofo pues recupera el ejemplo que le atribuye a Tales; el haber caído en el pozo por concentrar su atención y mirada en el cielo tal como lo cuenta la anécdota de la risa de la muchacha tracia: “Se cuenta de Tales que, mientras se ocupaba de la bóveda celeste, mirando hacia arriba, cayó en un pozo. Por lo que se rió de él una sirvienta tracia, jocosa y bonita, diciéndole que mientras deseaba con toda pasión llegar a conocer las cosas del cielo le quedaba oculto aquello que estaba de hecho ante su nariz y ante sus pies...” (Blumenberg: 2009).

Platón pretende que las cosas del cielo resuelvan las cosas que de hecho suceden enfrente de sus narices⁴², todo ello instalado en un estadio de reflexión dialéctica y en un plano abstracto y argumentativo racionalmente: *le otorga el poder al conocimiento*. El conocimiento es de lo que adolece el *demos*, pues son incapaces de entender que la Paideia y Formación tratan de un proceso cognitivo y de la inteligencia progresivo pensado para el bien de la comunidad a través de una selección *clasista* de la monarquía que hemos identificado en la nobleza o aristocracia del espíritu; hombres que son capaces de cursar un currículo cultural para llegar a gobernar *La República*, *seres que se rigen por leyes de la naturaleza y no por leyes creadas por los hombres*: “Para ambos más allá de las leyes convencionales elaboradas por y para las masas, hay otra ley natural que sólo aplica a las élites y que convierte a las almas nobles en inexplicables para el *demos*” (Latour: 2001). La solución que Latour brinda a la irresoluble situación de coexistencia entre dos tipos de hombres: expertos y *demos*, así como del proyecto político que representan: monarquía vs democracia, se encuentra en la democracia representativa que se orquesta desde una práctica política de armonía y unidad a partir que recoge la tradición democrática griega con el avance progresivo de la ciencia: un parlamento de representación democrática.

Sin embargo, ante un *parlamento democrático* la representación está dada en función de fórmulas de entendimiento entre los expertos con el pueblo, entre los propios expertos, pero también el entendimiento del *demos* y su poder popular: “La trascendencia específica necesaria para tirar de sus propios tirantes no es la de una palanca proveniente del exterior, sino que se parece mucho más a la acción de modelar una masa pastelera, excepto por el hecho de que el *demos* es al mismo tiempo la harina, el agua, el pastelero,

⁴² Nota: La burla de la que es sujeto Sócrates por parte de los sofistas al no poder actuar ni saber cómo se lleva a cabo una votación en el areópago, tiene como trasfondo que su episteme, no es capaz de persuadir al ciudadano, sin echar mano del mundo celeste, ésta situación nos habla que el reino platónico no era de este mundo. Véase “La esperanza de pandora” de Bruno Latour.

la levadura el propio acto de amasar. En efecto, se trata de una fermentación, del tipo de agitación que siempre ha parecido tan terrible a los poderosos, y que, no obstante, ha conservado siempre el suficiente grado de trascendentalidad como para movilizar a la gente y conseguir que tenga representantes” (Latour: 2001). Es decir, el advenimiento cultural de la *democracia representativa* en occidente pasó a ser parte de una cultura de entendimiento y de libre competencia entre aquellos políticos profesionales que pretendían ser un referente moral y de fuente de sabiduría para guiar a la polis, hasta los profesionales de la persuasión de la palabra y la retórica, sólo que ahora, el *demos* hacía uso de su poderosa herramienta política cultural como lo era la democracia y su libertad de elegir libremente.

No es un asunto de casualidad que los liberales o *estudiosos del liberalismo* vean en Sócrates el fundador de la tradición liberal, que ve en éste un caudillo para occidente y su democracia, pues le atribuyen el regalo del <<yo deliberador>> “Lo importante no son los fines que se eligen, sino, antes, la formas en que se eligen. La elección ha de ser competente y que esté ella misma en competencia con otras formas de elegir; se exige, por tanto, un individuo capaz de corresponder a este reto. No puede ser cualquier sujeto: tiene que poseer un yo racional y abierto, a la vez que reflexivo. La elección competente requiere anticiparse a las consecuencias de la propia acción y a las críticas del otro” (Bilbeny: 1999). Sin embargo, el Sócrates artificioso protagonista del *Gorgias*, Platón lo escenifica como un adversario de las multitudes antes que un formador de ciudadanos racionales, ya que de ser así, la Paideia como Formación no sería un asunto de élites a través de la selección para la mejora, por ello, en su lugar, Platón perfila una forma de elección caracterizada por la superioridad de los hombres racionales y ajenos al *demos*, que se caracterizan por una nobleza y aristocracia de espíritu: “A largo plazo, los corazones nobles triunfarán sobre las convenciones humanas”⁴³.

El *Sócrates platónico* no pone el acento en la forma de deliberar o de elección, tal y como también advierte el propio Latour al señalar que al final de cuenta es la élite la que cede la manera de elección al *demos* aunque no estén contentas de permitirlo, pues más bien opta por una política de coexistencia permisiva que deja en manos del *demos* ser su propio *panadero y materia primara* para que termine de formarse a sí mismo y que además cuente con una agenda propia, por lo que el asunto de fondo es la democracia; un asunto de gobierno de las mayorías a través de su representación en el ágora sin

⁴³ Nota: Latour recupera del *Gorgias* de Platón la frase que reseñamos.

mediación alguna; un tema de *gobierno del demos por el demos*. En su lugar Platón en el *Gorgias* intenta terminar de una vez por todas con el gobierno de lo humano para darle paso, al gobierno de lo no humano sobre lo humano, como lo podemos observar en el intento de establecer el imperio de la razón por medio de la comprensión de las leyes impersonales de la naturaleza que están relacionadas con la ley divina. El problema se reduce así a la política donde los humanos crean leyes para sí mismos, en contra de una política de esencia divina: las leyes no humanas e impersonales de la naturaleza ordenando el caos social y humano.

La filiación por el saber-hacer práctico del *demos* en oposición al conocimiento científico como episteme de Platón. No es sólo un asunto que busque una coexistencia permisiva en el escenario de la democracia sino un asunto que Platón intentó llevar hasta sus últimas consecuencias al pretender que la ciencia terminara con la política: “Pero <<científico>> tiene otro significado, que es mucho más interesante y no tiene nada que ver con el objetivo de acabar con la política” (Latour: 2001). En palabras más precisas se trataría de terminar con la política como democracia, con el argumento de robustecer la visión de un mundo racionalmente comprensible: “Nuestra civilización se ha visto gravemente afectada por el descubrimiento de que la naturaleza está estrictamente gobernada por leyes impersonales....En el futuro necesitaremos confirmar y robustecer la visión de un mundo racionalmente comprensible, si es que hemos de protegernos de las tendencias irracionales que aun acechan a la humanidad”⁴⁴. Pero sobre todo proteger a la humanidad de actos irracionales. Será pues la ciencia la que solviente la dificultad de someter al vulgo al imperio de la razón y de las leyes de la naturaleza, pero antes tendrá que terminar o mediar por lo menos con las implicaciones culturales de la democracia en el escenario teatralizado por Platón, sólo que con una historia y un trasfondo cultural de una nueva reformulación de las costumbres y la religión griega.

Mondolfo escribe acerca del ánimo que imperaba en Platón por la añoranza y recuerdo del espíritu dórico: “conservador, militar y aristocrático...El espíritu dórico ha quedado en todas partes como orientación y directiva del partido oligárquico, y, en la misma democrática Atenas, impregnada de sí tanto los retornos ofensivos de los oligarcas, que se levantan para tomarse el desquite con la ayuda de Esparta, como las aspiraciones nostálgicas de los *laconizantes* teóricos como Platón, Jenofonte y el pseudo Jenofonte”

⁴⁴ Nota: Bruno Latour reseña esta afirmación del físico norteamericano Steven Weinberg que publicó en una revista. Véase “La esperanza de pandora”.

(1956). La nostalgia por el Estado aristócrata y guerrero, Platón lo habría de utilizar para recomponer la polis griega en torno a la Paideia que apremia la ruptura de la inteligencia de manera cognitiva para instaurar el Estado justo, en el interior de cada hombre: “Platón exige que se tome en serio la educación encaminada a crear el estado justo en el interior de cada individuo, cualquiera que sea la forma que presente el estado histórico de los tiempos actuales” (Jaeger: 2002). La mejora o perfección de lo humano no estaría en el hombre formando *en-el-mundo*, en su lugar, el hombre formado y perfeccionado se caracterizaría porque el *mundo-se-perfeccionaría-en-él*: “la teoría de la República, según la cual experiencia general de la inutilidad de los filósofos en este mundo equivale, en realidad, a una declaración del mundo en quiebra y no dice nada en contra de la filosofía” (Jaeger: 2006).

Es importante resaltar que la Formación como Paideia en la *última obra* de Platón se encaminó a pensar, en *La República –ideal- y las Leyes*, entorno a un repliegue de lo humano en sí mismo o en su interior, pues para éste filósofo no sería suficiente con la práctica política de acción: ser humano formado expresamente para gobernar la polis a partir del poder del conocimiento científico, si la episteme, lo que impone es un mundo comprensible por la razón, pues ésta organiza y demuestra el orden del universo y la naturaleza a través de la ciencia que da cuenta de que las leyes impersonales de la naturaleza son las que gobiernan. Sin embargo, Platón es consciente de que el mundo no está regido por las leyes impersonales de la naturaleza, sino por leyes creadas por el hombre mismo y que han *quebrado* a éste, *por lo que las monarquías expresamente formadas para gobernar* no podrían ejercer su dominio, pues los despojos humanos que ha formado la democracia, *como ese cocinero, masa, levadura que se moldea a sí mismo*, terminó por *quebrar el mundo*, por lo tanto, no se puede gobernar lo que está en quiebra, por ello Platón trasladó el gobierno de la monarquía o aristocracia a través de la Paideia al interior del hombre. La Formación como Paideia con Platón no es otra cosa que el cuidado de sí mismo en el conocimiento que produce el experto en torno al ser humano o como un humanismo: “Adquiere el título de ser humano quien asume la responsabilidad de sus formas y de su apariencia. La frase pegadiza de la antropología donde se dice que el hombre no vive sin más, sino que <<tiene que dirigir>> él mismo su propia vida, ha quedado traducida a finales del siglo XX, en la exigencia, que suena en todos los medios, de hacer del propio yo un proyecto y del proyecto una empresa, incluyendo en ella la autogestión de su quiebra” (Sloterdijk: 2012).

Es quizá Platón quien comprendió de mejor manera que la única esperanza para la polis no estaba en su política, como la forma de elección de su gobierno, ni en el gobierno de las mayorías, en su lugar, trabajó en torno a salvar la polis en la medida que se redimía primeramente al hombre de la quiebra del mundo, de ahí que el campo de acción de la Paideia como Formación tomara el escenario del hombre y de su interior. Reflexión que revitalizó la experiencia religiosa del griego en la idea del bien y lo trascendental; aquello que no se ve pero que es eterno, una similitud que se empareja a la expresada por el apóstol Pablo: “Por tanto, no desmayemos; antes aunque este nuestro hombre exterior se va desgastando, el interior no obstante se renueva de día a día...”⁴⁵. El hombre interior es lo que la Paideia en Platón forma o da forma, además de que se trata de una idea cultural que se comparte en Occidente; como un entramado en red categorial que entreteje una política del espíritu, en la cual podemos encontrar a *la ley, la espiritualidad, el yo, tecnologías del yo, antropotécnica, ejercicios espirituales, etc.*

- **La Paideia platónica: una interiorización del mundo en una posición extática de la epistemología.**

El *mundo en quiebra* se reconstruye sólo en el interior del ser formado. Es decir, a través de la Formación como tipo del conocimiento científico y episteme. Se trata de la construcción de un *mundo interior* o de un palacio de cristal que el conocimiento científico fabrica y produce dentro del ser humano sólo si está en formación. Peter Sloterdijk recupera de Fiodor Dostoievski la metáfora del *palacio de cristal*, para ejemplificar el fenómeno de la globalización como un proceso de reclusión de lo humano y del propio fenómeno del capitalismo y del neoliberalismo, en el que el ser humano está dentro del palacio de cristal de forma animada por la cultura del consumo y de los procesos de capital. De alguna manera el *palacio de cristal* al que hace alusión Sloterdijk no es otra cosa que un proceso de domesticación cultural del humano en torno a procesos científicos, tecnológicos y culturales que suponen un estadio de paz perpetua en tanto queden fuera las energías de la sinrazón como Historia de la humanidad: “Dostoievski había visitado durante su estancia en Londres, en 1862, el palacio de la Exposición Universal en South-Kensington (que había de superar en medidas al *Crystal Palace* de 1851)...Dado que el edificio de la Exposición Universal no poseía un nombre propio, no resulta difícil suponer

⁴⁵ Nota: Véase el libro de Hechos de los apóstoles 4: 16. Versión Reina Valera de 1960.

que Dostoievski le transfiriera el nombre de *Crystal Palace*. Sloterdijk señala que fue a partir de la construcción de un espacio interior capaz de lograr una “transferencia del mundo exterior como un todo a una inmanencia mágica, transfigurada por el lujo y el cosmopolitismo. Tras ser transformado en un gran invernadero y centro imperial de cultura reveló la tendencia del tiempo a convertir la naturaleza y cultura juntas en asuntos –indoors” (2010).

El *Crystal Palace* al que hemos hecho alusión es para Dostoievski “la imagen de la mudanza de la <<sociedad>> entera al palacio de la civilización simboliza la voluntad de la fracción occidental de la humanidad por concluir en relajación poshistórica la iniciativa, puesta en marcha por ella, en pro de la felicidad universal y del entendimiento de los pueblos....A partir de aquí el motivo <<fin de la historia>> comienza su marcha triunfal. Ya los visionarios del siglo XIX, como en el XX los comunistas, se habían dado cuenta de que, después de la historia combativa, la vida social sólo podía desarrollarse en un *interieur* ampliado, en un espacio ordenado domésticamente y climatizado artificialmente” (Sloterdijk: 2010). El fondo de la descripción del *Crystal Palace* es la idea de nuestra parte por ejemplificar que todos los procesos culturales, económicos, sociales, emulan la apuesta pedagógica de la Paideia platónica de llevar a cabo la construcción del edificio y su andamiaje para así interiorizar el mundo exterior o el mundo secular, al interior del hombre, sólo que éste interior previamente está climatizado artificialmente a través del movimiento que lleva a cabo la inteligencia y lo cognitivo, por lo que se infiere que para Platón la Paideia se traduce como formación, al llevar a cabo el traslado del *mundo del afuera* al interior del ser humano: “lo característico de la filosofía es transformarlo todo en filosofía. Es decir, racionalizar e interiorizar cuanto tiene a su alrededor” (Hadot: 2006).

Es muy probable que a partir de nuestros señalamientos se abra paso a una serie de cuestionamientos que busquen interrogar de manera directa ¿Qué es la pedagogía como Paideia, se trata acaso sólo de la construcción del interior del hombre que opere como un catalizador cultural que climatiza las energía vitales humanas en torno a un universal acuerdo de paz en el conocimiento científico⁴⁶ o, es el proceso mismo de la traducción o el acto mismo de interiorizar el mundo exterior como una *práctica* científica? En otras

⁴⁶ Nota: recordemos que para Platón la dimensión científica está planteada desde un proceso cultura que forma la personalidad y las élites que están orientadas a gobernar. Sin embargo, la ciencia está también encaminada a un conocerse a sí mismo para gobernarse también a sí mismo, por ello Sloterdijk refiere que la idea de gobernar a las multitudes por una élite implica que ésta, de un causa público a las energías guerreras y de ciencia de los ciudadanos. Véase “Normas para el parque humano”.

palabras sería igual a cuestionar si es acaso la Paideia platónica una construcción teórico y conceptual que emula el *palacio de cristal*, donde es interiorizado el mundo exterior y secular a través de qué se lleva a cabo un ejercicio cognitivo y de la inteligencia a partir de que lleva a cabo una concepción de lo humano en lo inteligible y abstracto de la geometría y los argumentos como dialéctica, y a su vez, se trata de una práctica como existencia que perfila una ética o una personalidad capaz de traducir el mundo exterior al interior del ser humano a partir de un ejercicio ascético de la personalidad para que los hombre vivan en paz. Ante los cuestionamientos que hemos inferido, salta a la vista un problema añejo ante la aparente dicotomía entre los defensores de una ciencia que funciona en un plano abstracto donde se edifica *el palacio de cristal* para la humanidad y, cuyo artífice es el poder de la geometría y la dialéctica; el poder de lo inteligible y de las supuestas leyes de la naturaleza; una ontología como ciencia en ruptura con una materialidad o con la secularización como mundo exterior a través del ejercicio cognitivo y de la inteligencia, que son los constructores del *Crystal Palace* que tiene por nombre y característica que filosofía es una ciencia en tanto la Paideia como Formación opera como el destructor de la vida política del areópago, por lo cual, la ciencia concebida como Paideia con Platón se trata de manera sintética del fin de la política como democracia, para dar inicio a la época de la ciencia como una política de lo posible en tanto se lleve a cabo la Paideia como formación: “la <<razón>> aludimos a la capacidad de tapar las bocas que es propio de la Ciencia!⁴⁷” (Latour: 2001).

La dicotomía entre episteme y ontología con la Paideia platónica aparenta una ruptura de lo social y lo político a partir que ésta se posiciona como Ciencia del tipo 1, que tiene por objetivo, de acuerdo a Latour, de callar la boca del ágora ateniense; el fin de la política y de los conocimientos y saberes cotidianos del ciudadano común. Y más aún cuando hemos consentido y hasta cierto punto convenido con Sloterdijk su definición de filosofía: “*doble ruptura: la descontextualización de las situaciones actuales más la reinserción a ideal*”, definición que clarifica el ejercicio cognitivo y de la inteligencia de la filosofía como ciencia. Éste tipo definición pareciera que privilegia la ruptura total de la realidad del ser

⁴⁷ Nota: recordemos que “el físico norteamericano Steven Weinberg escribe: Nuestra civilización se ha visto gravemente afectada por el descubrimiento de que la naturaleza está estrictamente gobernada por leyes impersonales....En el futuro necesitaremos confirmar y robustecer la visión de un mundo racionalmente comprensible, si es que hemos de protegernos de las tendencias irracionales que aun acechan a la humanidad”. Es decir, es necesario que a través de las leyes impersonales de la naturaleza descubiertas por la ciencia, se proteja al hombre de la inhumanidad o actos irracionales de los humanos. Véase “La esperanza de pandora” de Bruno Latour.

formado en la ciencia, una escisión entre la ciencia con la democracia, la ruptura entre las élites culturales atenienses que buscan a toda costa salvar a los ciudadanos griegos reunidos en el areópago para instaurar de facto una monarquía que proviene del afuera, es necesario aclarar que el *afuera* del que proviene la Paideia platónica o el sabio y científico no proviene del mundo secular y de la realidad, sino de un mundo inteligible de las ideas que lleva por nombre el *reino del bien*⁴⁸ y que opera como ciencia. Es probable que no se observe hasta ahora con claridad si la Paideia como Formación se trata de un proceso de interiorizar el mundo secular, sino que hemos puesto el énfasis en que la Paideia platónica emula la construcción y operatividad del *palacio de cristal* que describe la cultura y la globalización neoliberal, cuanto más, si la Paideia platónica descrita hasta aquí parece funcionar como un proceso *científico de primer orden* donde lo único que tiene presente es la tarea de terminar de una vez por todas con la participación de lo humano en la **democracia**: encauce anímico de las energías vitales del hombre en-el-mundo para llevar a cabo un acuerdo y resolutivo que permita a la ciudadanía *vivir en paz*. A través de las leyes impersonales y *no humanas* de la naturaleza.

Sin embargo, para poder aclarar la relación de si la Paideia platónica se trata de ciencia o, más bien, qué tipo de ciencia, se hace imprescindible resaltar que la Paideia es un tipo de ciencia que pone en práctica un ejercicio cognitivo y de la inteligencia en torno a una episteme y ontología en éxtasis o extática. Peter Sloterdijk en su texto *Has de cambiar tu vida* señala que el hombre va a “parar a una posición moral y epistemológicamente extática...respecto a sí mismo. Si precisamos un poco más, obtendremos la imagen de un ser ontológicamente híbrido...en una dualidad dinámica, el actor y el espectador –de su existencia-....Nadie podría aún ser hombre, sin hacerse al mismo tiempo antropólogo o antropotécnico” (Sloterdijk: 2012). Sloterdijk hace el énfasis en una dualidad y movimiento que es al mismo tiempo una *ontología* como moral y una episteme como ciencia ocupada de la existencia y del actuar del ser humano en-el-mundo, en la medida en que es capaz de pensar su acción como espectador de su propia actuación y existencia sobre-el-escenario y, mejor aún, pensar su *existencia* en-el-mismo-escenario ya como actor y en plena actuación. Cumpliendo así la Paideia platónica la simetría con la definición de filosofía como doble ruptura: “Esta doble operación: ruptura de la inteligencia con las situaciones actuales más reinstalación en situaciones ideales, se llama filosofía desde Platón” (Sloterdijk: 2010).

⁴⁸ Nota: Peter Sloterdijk señala en relación a la fragmentación del espacio sensible y el virtual: “Platón hizo que sobre el mundo sensible apareciera aquel sol virtual que se llama el bien y del que recibe ser...” (2003).

De algún modo la metafísica platónica es un movimiento de ida y vuelta que hemos convenido en nombrarle *ruptura de las situaciones actuales –realidad y mundo secular– más la reinstalación en situaciones ideales*. Sin embargo, la Paideia platónica es en suma, una ontología y una episteme de movilidad y práctica extática o de éxtasis. Peter Sloterdijk señala en su texto *“Muerte aparente en el pensar”* que la ciencia, no es otra cosa que un ejercicio intelectual que hace de ésta: “un *otra-parte* realmente existente, al que se puede entrar si se respeta las condiciones de admisión, a saber: conocimiento previos de matemática y buena voluntad para dejarse instruir por lo <<no oculto>> o <<no engañoso>>” (2013). Situación que hace referencia a la construcción de la Academia platónica a las afueras de la ciudad, pero al fin y al cabo existente, un espacio académico de una ética de carácter pacífico, por lo cual incluso la disputa más acalorada entre doctos y las opiniones encontradas de la escuela sólo deben desarrollarse en el paréntesis de la paz teórica” (Ibídem). Es decir, la ciencia con Platón no se trata sólo de un ejercicio abstracto en un plano neutral del poder que se puede ejercer desde la ciencia demostrativa y de comprobación a través de la razón; como geometría y número, y el argumento en movimiento de la dialéctica, para llevar a cabo el movimiento de interiorizar el mundo exterior y secular, sino de una *ciencia de primer orden* que se complejiza, porque tanto la existencia del hombre formado en la Paideia platónica representa un ejercicio cognitivo y de la inteligencia que es capaz de actuar desde fuera del propio *palacio de cristal* del yo, así como para llevar a cabo una práctica cognitiva y de la inteligencia que opere en la realidad, pero a una distancia sana.

Peter Sloterdijk señala lo siguiente en relación al ejercicio cognitivo y de la inteligencia de la ciencia como episteme extática o de éxtasis: “*En el de ser-en-pensamientos llama la atención expresamente una característica que también afecta al ser-en-el-mundo como tal y que por regla general no tiene en cuenta: el rasgo extático. El éxtasis, tal como la filosofía lo entiende, no es un fenómeno de obnubilación que interese a psicólogos o químicos, sino el modo y manera en que el ser-ahí mismo se presenta como tensión en otra-parte, da igual si esa tensión se entiende como tendencia al <<trascender>> o como impulso al <<devenir>> creador. No sin motivo Heidegger puso de relieve el parentesco de sentido entre el término griego ekstasis y el latino existentia: en ambas expresiones recae el acento en la movilidad de la que resulta un <<estar afuera>>. Según eso existir significa no quedar absorbido en una localización inequívoca, sino estar en tensión de aquí allá y de ahora a antes o después. Podría decirse en formulación alternativa, que quien existe es requerido en su <<lugar>> desde otra parte...Puede ser que el*

desplazamiento al interior del pensar haga visible un aspecto de ese impulso de la existencia hacia otra parte" (2013). La Paideia como ciencia con Platón es un asunto *existencial y epistémico* a través de la inteligencia y lo cognitivo que sitúa al hombre formado en *otra-parte*, afuera del mundo secular, pero también afuera del *palacio de cristal* edificado por él mismo para albergar el mundo exterior como realidad a través de los conceptos. Sin embargo, el propósito de la ciencia como Paideia con Platón está en el interiorizar el mundo exterior dentro del *Crystal Palace*.

El ejercicio cognitivo y de la inteligencia como Paideia que se ocupa de pensar la existencia del hombre formado en *otra-parte* nos lleva a considerar una sugerente contradicción ¿Formar en la Paideia platónica como ciencia implica una posición extática de la episteme y ontológica? La respuesta es sí, se trata pues de una aceleración de la capacidad cognitiva y de la inteligencia para ubicarse en su lugar desde *otra-parte*, y esta situación sólo es posible en el ejercicio cognitivo y de la inteligencia. Por lo que la Formación como Paideia no sería otra cosa que el ejercicio intelectual que logra construir un *Crystal Palace* donde es interiorizado el mundo exterior y secular de la realidad, mientras que la Paideia hace que el ser humano esté fuera del mundo interior *cristalizado*⁴⁹; *otra-parte*, y mejor aún, al estar en *otra-parte existencialmente*, no es sólo un ejercicio abstracto e inteligible en el concepto y la teoría, sino una existencia en el éxtasis de la ciencia. Es decir, la ciencia tal y como lo muestra Sloterdijk en su texto *Muerte aparente en el pensar*, no es más que un ejercicio de la existencia desde *otra-parte*, por ello, es el propio Sloterdijk que resalta la importancia de la obra de Bruno Latour para superar "el mito del aislamiento del cognoscente en la investigación científica...es artífice de la exigencia teórico-políticamente subversiva de la reinclusión de los expertos. Desde ahora, estos ya no pueden presentarse como embajadores externos procedentes del mundo de las ideas, ya no son emisarios de potencias ontológicas extranjeras como los átomos, las estrellas, o los cuerpos platónicos, ni pueden ya apelar a su misión de representar un saber exterior en una sociedad de ignorantes. Más bien han de entenderse en el futuro como coproductores de conocimientos que se elaboran en las sociedades del saber y circulan en parlamentos diversos. Como la técnica, también el saber científico hay que entenderlo como <<prolongación de las relaciones sociales con otros medios" (2013).

⁴⁹ Nota: Peter Sloterdijk señala que después de erección del Crystal Palace sólo podía seguir la <<cristalización>> de las circunstancias en su totalidad...<<Cristalización>> designa el proyecto de generalizar normativamente el aburrimiento e impedir la nueva irrupción de la <<historia>> en el mundo poshistórico.

La posición epistémica y ontológica de la ciencia como Paideia no es otra cosa que la formulación de Bruno Latour en torno al ejercicio intelectual consensado por las élites en Atenas en el acuerdo entre Calicles y Sócrates, en donde el experto que proviene de afuera del areópago intenta tomar por asalto el gobierno de las mayorías para conducir a los menores de edad a un estadio de maduración en el que se beneficiará a la sociedad en tanto los expertos que provienen del *afuera*, como es el mundo ideal, ponen en marcha a través de una reorientación del ciudadano en la Paideia, una práctica de investigación y de *cultivo de la memoria* para poder llevar a cabo una mejora de lo humano a partir de trasladar al areópago en su conjunto al interior del ser formado. Es decir, el afuera epistemológico y ontológico del ser humano formado a través del ejercicio cognitivo y la aceleración de la inteligencia es una existencia científica de la distancia, pero a su vez, una práctica teórico-política que ejerce la movilización del mundo exterior al interior del ser humano *formado*, para que sea climatizado artificialmente las energías vitales humanas dentro de un programa humanista y pedagógico, en este caso a través de la escuela, religión y todos los ejercicios ascéticos que lleva a cabo la humanidad.

1.4 El interiorizar del mundo exterior y secular al *palacio de cristal*: la Paideia platónica como ejercicio y práctica de la ciencia en la mejora del ser humano.

Peter Sloterdijk señala que Latour es un artífice de un tipo de ciencia que está en el *interior* del *areópago* o de los *parlamentos constituidos por humanos*, no humanos e híbridos, pues su posición a través de los *estudios de las ciencias o la historia de la ciencia* se entienden a partir que lleva a cabo una historización de los actores humanos, no humanos e híbridos en-el-mundo, situación que termina por desechar la *idea o mito* de una *mente-en-cuba*, donde la realidad se hace un asunto de creencia. Pregunta que da origen al ensayo de Latour en torno a los estudios de las ciencias y su realidad que está en-el-mundo secular y material, y que no mantiene una relación de ruptura cognitiva y de la inteligencia con la realidad. Latour tiene su distancia no sólo con el platonismo en el sentido filosófico de la ciencia que se orienta en torno a una episteme y una ontología como existencia en *otra-parte*, en este caso, lo cognitivo y la inteligencia del hombre formado que es capaz de llevar a cabo el doble movimiento de ruptura de las situaciones ideales más la reinserción en el ideal, pero que entendida la reinserción ideal como una

existencia en *otra-parte*: “El platonismo respondió a Oriente con su descubrimiento de la <<psique noética>>, que en la filosofía europea se trata como esa alma pensante a la que no afecta el paso del tiempo. Los platónicos latinos (como también san Pablo) adoptaron esa figura bajo el nombre de *homo interior*, con el que se designa una instancia espiritual que queda tras la detracción del hombre externo: un motivo que todavía Husserl repitió en sus experimentos mentales sobre la autoconstrucción por destrucción del mundo” (Sloterdijk: 2013).

La importancia que Sloterdijk le atribuye a la obra de Latour se encuentra en que en sus *estudios de la Ciencia*, se historiza a los actores conectados, en red, actuando con una ontología o una existencia propia, pero también porque historiza a las cosas, y a cada actor, *humano o no humano*; la obra de Latour es una posición *científica* como episteme y ontología en-el-mundo material y secular, que ya no está en *otra-parte*, ni tampoco recluida sólo en la mente como ese *mito* de la ruptura cognitiva y de la inteligencia a través de la idea de la mente-en-cuba cuya idea le atribuye Latour a Descartes, y que es magnificada con el *giro* de Kant en su idea de la *revolución o giro copernicano*: “En lugar de imaginar una Mente mítica que configurase la realidad, cincelándola, troceándola, ordenándola, se llegó a la conclusión que eran los prejuicios, categorías y paradigmas de un grupo de personas en convivencia los que determinan las representaciones de cada una de ellas. Sin embargo, esta nueva definición, pese al término <<social>>, sólo tenía una semejanza superficial con el realismo al que nos hemos acostumbrado los estudiosos de las ciencias...Ahora la gente no sólo estaba encerrada en la prisión de sus propias categorías, sino también construido por sus grupos sociales. En segundo lugar ésta misma <<sociedad>> se compone simplemente en una serie de mentes-en-sus-vasijas....una mente aislada mirando fijamente el exterior” (Latour: 2001).

Latour en su ensayo “*La esperanza de pandora*” sintetiza el problema de la ciencia como un asunto de realismo. Situación que implica un problema de fondo para el platonismo y para la *ciencia* de una *mente-en-cuba*, pues de fondo está imbricado la oposición entre las creaciones de los griegos, pues tal como lo señala Latour éstos hicieron un invento de más: ya sea la *democracia* o la *ciencia*. No es en vano que en su ensayo sobre los estudios de las ciencias, Bruno Latour haya centrado su mirada en el diálogo platónico de *Gorgias*, y con especial atención al acuerdo que sostiene el sofista Calicles con Sócrates, cuya finalidad se encuentra en terminar con la política del ciudadano común en el areópago, pues dirigen sus argumentos a *romper en mil pedazos el gobiernos de las*

mayorías. Peter Sloterdijk contextualiza la existencia y vida de Platón en un periodo histórico en el cual se encuentra “Un periodo fatal para Atenas entre el 404 y el 403 a.C. azotó a la ciudad la sangrienta reacción oligárquica que se conoce por lo libros de historia como la <<Dictadura de los Treinta>>, inmediatamente antes, la guerra de tres decenios contra Esparta había terminado en la ruina de Atenas y con un régimen de ocupación temporal espartano. La juventud de Platón –había nacido en torno al 428 a.C.- estuvo marcada por acontecimientos bélicos permanentes, por lo que no conoció en absoluto el feliz *bíos politikós* dentro de una democracia en paz” (2013).

Resulta evidente que para Platón el fracaso de la democracia como forma de gobierno para la *polis* había fracasado, pues las condiciones existentes de la política en el areópago en Atenas no lograron las condiciones de una existencia pacífica común dentro de la polis, ni como una política de Estado en relación con las demás *polis* griegas. Platón prefiere poner en práctica a la Paideia como un proceso de Formación que permite desplazar las energías guerreras del ser humano al mismo tiempo que la “prudencia filosófico-humana...en el tejido público con la misma fuerza” (Sloterdijk: 2000). No es una coincidencia que Platón se hubiese inspirado en Esparta como modelo para llevar a cabo una nueva Paideia capaz de superar “el gran problema social de toda la educación posterior fue la superación del individualismo y la Formación de los hombres de acuerdo con normas obligatorias de la comunidad”, pues el Estado militar, funcionó como una maquinaria política-bélica fundamentado en un tipo de Paideia que obedecía a una “estructuración sistemática y por principios de la vida individual de acuerdo con normas absolutas. Constantemente se recuerda la aprobación délfica de la “constitución de Licurgo”, en oposición a la ley puramente humana de la democracia y su relatividad” (Jaeger: 2002). Por lo que Platón se dispuso a llevar a cabo un programa pedagógico que se sustentara en una posición epistémica como ciencia y ontológica como existencia, después del fracaso de la política como democracia.

Platón llevó a cabo el proyecto de la *Academia* instalada físicamente a las afueras de la *polis*, como un tipo de retiro de la política y de la ciudad en un estar en *otra-parte* físicamente, pero también como un nuevo posicionamiento político y material capaz de introducir en la *polis* las *energías guerreras*⁵⁰ *al mismo tiempo y con la misma intensidad*

⁵⁰ Nota: Peter Sloterdijk señala que la monarquía de expertos platónicos son los que gobernarían en la medida en que logran que el ciudadano común haga de su interés el interés común de la ciudad en sus energías guerreras y la prudencia filosófica en un mismo nivel.

que la prudencia filosófica-humana para que de esta manera el ciudadano y el gobierno de las mayorías, se dieran cuenta que muy cerca de ellos se encontraba un ejercicio concreto y realmente existente, capaz de revertir los efectos de una política como democracia que los había llevado al fracaso social. Es decir, un fracaso de la realidad: “No hay que considerar la Academia como una utopía. No es una construcción en ninguna parte, que hubiera que buscar tan inútilmente como la civilización de la Atlántida. Es un lugar absolutamente concreto, muy cerca de la ciudad, a pocos pasos de las murallas, un *otra-parte* realmente existente, al que se puede entrar si se respetan las condiciones de admisión, a saber: conocimientos previos de matemáticas y buena voluntad para dejarse instruir por lo <<no oculto>> o <<no engañoso>>” (Sloterdijk: 2013). Las condiciones de existencia las piensa Platón en torno a la Paideia como el tipo de *Formación* científica, un tipo de ontología y de existencia concreta en *otra-parte*, cerca de las murallas de la ciudad. Para Peter Sloterdijk la ciencia con Platón “no significa sólo la suma de resultados, sino que es asimismo el compendio de los procesos lógicos o mentales que ayudan a sus pupilos a dar el paso de un comportamiento cotidiano a uno teórico” (ibídem).

La vida de la contemplación o la vida teórica es el resultado de un *ejercicio espiritual* que si bien implica una ascética del espíritu, del alma y del cuerpo, es también la idea de Sloterdijk por mostrar cómo la ciencia no sería otra cosa que “ejercicios posibilitadores de ciencia; y, con ello, narrar una historia de aquellas autosuperaciones, gracias a las cuales los usuarios hasta entonces de <<lenguajes normales>> preteóricos entran en la confederación del pensamiento teórico” (Sloterdijk: 2013). Éste ejercicio que posibilita la ciencia con Platón supone de antemano que la política como democracia o como gobierno de mayoría había llegado a su fin, y con éste, el fin del mundo secular ante un ejercicio espiritual poderoso capaz de llevar a cabo una episteme y una ontología concreta y real desde *otra-parte* que llevó por nombre *Academia*. Un lugar concreto y real, próximo a la ciudad que opera según la concepción de Sloterdijk como un espacio y lugar en el cual Platón intentó ver cómo la oportunidad para la humanidad en torno a un espacio de reclusión voluntaria o de autoreclusión. Situación que cumpliría a cabalidad la idea humanista de Sloterdijk en relación con la Paideia de tipo zoo, o como un parque humano: “Aquí surge el fantasma de una monarquía de los expertos cuyo fundamento jurídico sea el conocimiento acerca de cómo se puede organizar y agrupar a los hombres de mejor manera –sin dañar jamás su libre voluntad” (Sloterdijk: 2000). Sin embargo, correríamos el riesgo de pensar la Paideia como Formación y ciencia como un asunto de tacto que

tiene el criador con su cría, no poca cosa, pero en nuestro caso, el énfasis está en observar como la Paideia es un tipo de ciencia a partir que se lleva a cabo un retiro ascético en el pensamiento como un *ejercicio espiritual* que produce a la propia ciencia. Es decir, la práctica cognitiva y de la inteligencia es capaz de llevar a cabo una existencia en-el-mundo desde *otra-parte*, sin que deje de afectar a la realidad.

- **Las *prácticas del yo* y la Paideia como ciencia: la ontología en el pensamiento.**

La Paideia como ciencia es una posición ontológica pensada por Platón en torno a una *existencia* del hombre en-el-conocimiento como ciencia -para quizá así poner a salvo a la humanidad de sí misma-. ¿Qué tipo de existencia sería la del hombre en-la- ciencia y como Paideia con Platón? Nosotros en el presente apartado sostenemos que la Paideia platónica como Formación es una existencia en-la-ciencia del hombre *formado científicamente*; también es la construcción de un tipo de personalidad superior en el conocimiento a través de la ruptura cognitiva y de la inteligencia en la que Platón se dio a la tarea de fabricar un mundo más allá de la realidad y de la vida, para perfilar una existencia más allá de la realidad y de la muerte como *esencia*: “lo que existe realmente” (Platón: 2003). Para Platón el alma así como la idea es *existencia en sí*, que va más allá de la vida y aún más allá de la muerte, siendo los filósofos los únicos que pueden vivir una *existencia en la esencia*, en lo *existente realmente*. Con Platón, son los filósofos los únicos hombres que pueden tener una *existencia* a través de la esencia de las cosas, tal como lo es el alma pues se trata de un diálogo con lo inmortal. Es decir, los filósofos viven una *existencia realmente* en el pensamiento⁵¹ como ciencia.

En el “*Fedon*” de Platón, Sócrates se encarga de mostrarle a sus amigos, que lo han acompañado a pasar sus últimas horas antes de beber la cicuta, que el alma y el pensamiento significa pensar una ética como una personalidad a través de una ruptura con el cuerpo: “si el alma se retira pura, sin conservar nada del cuerpo, como sucede con la que durante la vida no ha tenido voluntariamente con él ningún comercio, sino que por el contrario le ha huido, estando siempre recogida en sí misma y meditando siempre, es decir, filosofando en regla, y aprendiendo efectivamente a morir; porque, ¿no es esto prepararse para la muerte?” (Platón: 2003). Platón al recapitular las palabras de su

⁵¹ Nota: Gadamer define el pensamiento como el alma como diálogo.

maestro antes de beber la cicuta, abre el camino para entender que la vida filosófica y la del filósofo es un ejercicio para la muerte en vida; no es que Sócrates en el “*Fedon*” apele a una resignación de tipo trascendental que apremia la promesa en la separación del alma y el cuerpo en el instante de la muerte física, un cielo o un destino supramundano, en su lugar, la vida del filósofo en-la-filosofía se trata de la existencia real en lo inteligible del pensamiento y la reflexión en torno a lo inmortal y al poder de lo impersonal: “No se trata, naturalmente, de muertos en el sentido de las empresas de pompas fúnebres, sino de muertos filosóficamente, gentes que tras la deposición del cuerpo se convierten supuestamente en intelectuales puros o espíritus anímicos impersonales” (Sloterdijk: 2013).

“...la famosa sentencia de Sócrates según la cual de lo que se trata para el verdadero amante de la sabiduría es estar, ya en vida, tan muerto como sea posible; pues, de creer al idealismo, sólo los muertos gozan de contemplar <<autépticamente>>, algo así como cara a cara, las verdades del más allá” (Sloterdijk: 2013). Es decir, la vida filosófica de la Paideia platónica se trata de una existencia real en una posición epistémica extática, o en éxtasis, tal como Sloterdijk lo advierte: “El éxtasis, tal como la filosofía lo entiende, no es un fenómeno de obnubilación que interese a psicólogos o químicos, sino el modo y manera en que el ser-ahí mismo se presenta como tensión en otra-parte, da igual si esa tensión se entiende como tendencia al <<trascender>> o como impulso al <<devenir>> creador. No sin motivo Heidegger puso de relieve el parentesco de sentido entre el término griego ekstasis y el latino existentia: en ambas expresiones recae el acento en la movilidad de la que resulta un <<estar afuera>>. Según eso existir significa no quedar absorbido en una localización inequívoca, sino estar en tensión de aquí allá y de ahora a antes o después” (Sloterdijk: 2013). La advertencia de Sloterdijk en relación a una posición epistémica y ontológica extática podemos inferir y matizar que se refiere a una posición existencial que alude a una *muerte en vida* a través del pensamiento científico que adquiere el nombre de *logos* y que hace referencia a una vida teórica: “Platón ofreció una respuesta monumental a través de su Estado ideal concebido por completo en su cabeza, y en especial a través de la conocida parábola de la caverna. Según ésta, los empíricos y los pragmáticos viven en un mundo de sombras, que proyecta un fuego a sus espaldas, al que toman por el mundo real, y deben volverse, por ello, con violencia –la violencia del pensamiento-, liberándose de sus cadenas, hacia la luz del día,...y contemplen el mundo verdadero: el mundo de los pensamientos perdurables...” (Gadamer: 1993).

Platón muestra que la existencia del filósofo es la existencia de la ruptura cognitiva y de la inteligencia, que es capaz de pensarse a sí mismo desde una posición *inteligible* y conceptual en el más allá. Situación que sólo es posible en la medida que se ejercita para la muerte en vida: “los filósofos son los únicos que trabajan para ese fin...verdaderos filósofos se ejercitan para la muerte” (Platón: 2003). Es decir, el contacto del filósofo con el mundo verdadero: *el mundo de los pensamientos perdurables*, se da en la medida que éste muere al cuerpo y sus deseos, y va en busca del cuidado de su alma pues ésta es inmortal, de tal manera que al pensar el cuidado del órgano inmortal del hombre se pone en juego una *existencia* “<<metafísica>>...significa aquí tanto como <<epistemo-tanatológico>>” (Sloterdijk: 2013). No hay una posición epistémico extática o en éxtasis en-la-muerte propiamente sino, al estar *como muerto en la mente*, una existencia en-la-muerte. Tal como lo ejemplifica Jorge Luis Borges en su cuento “El *milagro secreto*” donde Jaromir Hladik al estar siendo fusilado por la pólvora alemana es capaz de realizar un milagro gracias a la divinidad y a su mente: “Un año entero había solicitado de Dios para terminar su labor: un año le otorgaba su omnipotencia. Dios operaba para él un milagro secreto: lo mataría el plomo alemán, en la hora determinada, pero en su mente un año transcurriría entre la orden y la ejecución de la orden. De la perplejidad pasó al estupor, del estupor a la resignación, de la resignación a la súbita gratitud” (1944).

Si se lee con atención el cuento de Borges nos daremos cuenta que Hladik antes de ser fusilado había pensado en diferentes maneras de morir, llegando a la conclusión que el hecho de morir era algo terrible. Sin embargo, mientras esperaba el día de su ejecución se le ocurrió pedirle a Dios que le permitiera una año más de vida para terminar su obra literaria. La muerte a Hladik se le atravesaba y ponía fin a su obra, que quedaría inconclusa con su ejecución a manos de los alemanes. Pero sólo gracias a un milagro y a su mente, la muerte no truncaría su obra. Pensar la muerte sólo había alentado su idea de terminar su obra en el lapso en que la orden para abrir fuego y el tiempo que tomaría el traslado de la bala a su cuerpo. Hladik así como Platón en voz de Sócrates ponen en marcha a la Paideia capaz de poner en forma al ser humano situado epistemológicamente en éxtasis y extático. Es decir, la mente como el órgano que piensa y reflexiona lo *inteligible e inmortal del alma*, es capaz de hacer de la muerte el impulsor del conocimiento que no se termina con la deposición del cuerpo, sino que opera como un motor y un ejercicio que hace del hombre un ser en forma, pues pensar la muerte es existir en el plano epistémico de la mente que opta por un cuidado de sí mismo y de su órgano eterno e inmortal como lo es el alma: “El ejercicio es la forma más antigua y de

mayores consecuencias de una praxis autorreferente: sus resultados no confluyen en objetos o circunstancias externas, como sucede al trabajar y producir, sino que configuran al ejercitante mismo y lo ponen <<en forma>> como sujeto capaz de hacer cosas” (Sloterdijk: 2013).

Pensar la muerte Sloterdijk lo ejemplifica como *mirar cara a cara las verdades del más allá*, con el único propósito de convertirse a sí mismo en una existencia capaz de mirarse a sí mismo desde una posición en éxtasis o extática, que está en relación directa con las verdades impersonales de la naturaleza y del universo gracias a pensar lo inmortal del alma y la idea del bien en la que ésta se ocupa de no enredarse con negocios seculares del cuerpo para estar *siempre recogida en sí misma y meditando siempre*. Así como lo muestra Sócrates al ir al Banquete ofrecido por Agatón en honor a su victoria de poesía trágica: “-«Juntos los dos -dijo- marchando por el camino» deliberaremos lo que vamos a decir. Vayamos, pues. Tal fue, más o menos -contó Aristodemo-, el diálogo que sostuvieron cuando se pusieron en marcha. Entonces Sócrates, concentrando de alguna manera el pensamiento en sí mismo, se quedó rezagado durante el camino....” (Platón: 1993). Platón sabía que fuera de la reflexión o del pensamiento en sí mismo, sólo existía una realidad tan pobre e irreflexiva que anteponía una empírea por la ciudad; una ocupación del ciudadano por la política como democracia. Sin embargo, los negocios seculares de la política griega en Atenas, había descuidado el cuidado de sí mismo y de la trascendencia del alma.

Para Platón resultaba un hecho irresoluble la política como democracia en Atenas, en su lugar, se dispuso en llevar a cabo una existencia desde una posición epistemológica extática a través de la *muerte aparente en el pensar*. “El pensar se presenta como el vehículo para repatriarse al archivo celeste....En adelante la salvación se alcanza por la reunificación anamnésica con el supramundo, comenzada en la vida, concluida en la muerte” (Sloterdijk: 2013). Es decir, y siguiendo de cerca a Peter Sloterdijk, el pensar es una posición de reinserción de la muerte a la vida específica del hombre de ciencia, en este caso, del filósofo representado por el Sócrates platónico, a través de la posición epistemológica en éxtasis. Que a diferencia de la mente-en-cuba discutida por Bruno Latour, ésta mente en-cuba necesita de una realidad, por lo que se creó el mito de una mente encerrada en el cuerpo que ve el exterior como un afuera, pero que no por ello le resulta prescindible, pues “Solo una mente colocada en la más extraña de las situaciones, mirando el mundo de dentro hacia fuera y no relacionada con el exterior más que a través

de la tenue conexión de su mirar, se estremecería con el miedo permanente a perder la realidad. Sólo un observador así desprovisto corporeidad buscará desesperadamente algún equipo completo de supervivencia para dar vida asistida” (Latour: 2001). La mente-cuba necesita de contacto con el exterior aunque ésta “lo construye todo por sí misma aunque no al margen de toda constricción: lo que aprende por sí misma debe ser universal y sólo puede descubrirse mediante algún contacto experiencia con la realidad exterior, una realidad reducida a su mínimo estricto pero que no por ello dejar de estar ahí” (Latour: 2001).

En su lugar, la mente de Platón no está orientada a una relación realista con lo secular del mundo material, éste, más bien privilegia la ruptura del pensamiento con el mundo en su *reunificación anamnésica con el supramundo*. Es decir, al reunir, recordar, recolección de los recuerdos de la esencia de las cosas y de lo divino, se pone en contacto con el mundo impersonal y no humano de la esencia, de *lo existente realmente*. No le hace falta un tipo de relación con la realidad mundana, sino que la nueva relación desde una posición epistemológica extática se transforma sólo en una ascética del espíritu y del alma en un mundo corruptible y perecedero: “Desde mi punto de vista, en el caso de las culturas del ejercicio de la Antigüedad se trata sobre todo de sistemas de autotransformación ética” (Sloterdijk: 2013). El retiro voluntario de los atenienses a la Academia platónica obedecía a un ejercicio de autotransformación ético de anamnesis: “el individuo despierto ya no necesita una posteridad política para pervivir en su memoria. El conocimiento se convierte en recuerdo del alma noética de sí misma y de su origen supramundano” (Ibídem). No es necesario en la filosofía como Paideia platónica una relación y contacto con la realidad, sino una posición epistémica extática o de éxtasis capaz de poner la existencia humana en forma, a través de la imagen primigenia de la existencia *realmente existente*, como lo es la idea del bien y lo inteligible del concepto y del número en la geometría así como la dialéctica. Es decir, el pensamiento reflexivo en torno a sí mismo es la ruptura del pensamiento con el cuerpo desde una epistemología y ontología superior que vive la realidad desde *otra-parte*: “Ya en vida de Platón circula la nueva palabra-guía parapolítica del <<cosmopolitismo>>, que proclama abiertamente que los pensantes no están obligados a esta o aquella comunidad, sino que se consideran ciudadanos del universo. Su máxima reza: poder vivir en todas partes. Quien puede estar en todas partes no participa en ninguna. Se considera noble ejercer la máxima <<capacidad de exilio>>” (Sloterdijk: 2013).

La separación del alma con el cuerpo, llevada a cabo cognitivamente y en la inteligencia, significa vivir en cualquier parte sin hacerse cargo de ninguna, su compromiso sería con la patria celestial y el mundo de las ideas, *para repatriarse en el archivo celeste*. De algún modo vale decir, que el compromiso es consigo mismo, para cuidar de sí y evitar caer en cualquier negocio del deseo y la vida corporal. El asunto de fondo es ¿Qué es el cuidado de sí como reflexión? O ¿Qué es pensarse a sí mismo y su cuidado sin estar en la realidad al estar en cualquier *otra-parte*? Sloterdijk señala que es Platón el que se ha percatado que el hombre es el que está encargado a sí mismo para su cuidado después de su abandono por los dioses: “No hay que olvidar que también para Platón el dios es el único e indiscutible guardián y criador originario de los hombres. Pero como ahora, después de la revolución (metabole) y bajo el nuevo gobierno de Zeus, los dioses se han retirado dejando en manos del hombre la preocupación de custodiarse a sí mismo, el sabio queda como el más digno guardián y criador, pues él es el que tiene más vivo el recuerdo de las celestes visiones de lo mejor. Sin el ideal del sabio, el cuidado del hombre por el hombre sería una pasión vana” (2000).

El hombre como sabio se ocupa de sí mismo más allá de la muerte en vida en el pensamiento, no está preocupado por la deposición del cuerpo sino está orientado a pensarse a sí mismo en términos de una existencia que es ruptura con la realidad para llevar a cabo una *metafísica*: una posición epistemológica en-la-muerte. Es decir, un éxtasis del pensamiento fuera del cuerpo que se ubica en cualquier *otra-parte*. Se podría pensar con razón que en el apartado anterior se había apostado por explicar a la Paideia como un proceso de interiorización del mundo, y que ahora, en el presente apartado, se ha contravenido nuestro punto de partida, sin embargo, habíamos señalado que la Paideia como filosofía se trataba de un doble movimiento de ruptura con las situaciones actuales más la reinstalación en situaciones ideales, por ello, el proceso de Formación como Paideia no se agota en el interiorizar el mundo dentro de una *palacio de cristal* construido cognitivamente, sino que la posición cognitiva como epistemología y como ontología no se agota con el interiorizar el mundo, sino que también está implicado en una aceleración cognitiva y de la inteligencia que lo llevó a la Modernidad: “En la Modernidad pasa al orden del día la superación del autodomínio por el dominio del mundo” (Sloterdijk: 2013). Es decir, la posición epistemológica extática del pensamiento a través de la superación de la muerte como lo muestra Sócrates, es la cura a la vida y a la realidad secular de lo humano mortal: “-Critón, debemos un gallo a Asclepio; no te olvides de pagar esa deuda” (Platón: 2003).

Sloterdijk señala que Sócrates, por fin se había curado “de la madre de todas las enfermedades: la enfermedad de la vida” (2013). La posición epistemológica en éxtasis *fuera de sí mismo y en cualquier otra-parte* que en la realidad, salvaría al sabio de sí mismo y a aquellos que estuvieran dispuestos a tener un guía espiritual tal como lo advierte Hadot en torno a los *ejercicios espirituales* de la filosofía: “que sólo puede realizarse bajo la guía de algún director espiritual, la atención al cuerpo y al alma que implica este cultivo del yo; las prácticas de abstinencia, el examen de conciencia, el filtrado de representaciones y finalmente la conversión del yo, el dominio de uno mismo” (Hadot: 2006). Es decir, la posición de la ciencia cognitiva y de la inteligencia de Platón en ruptura con la realidad terminaría por denominarse como Formación o Paideia: una ascética teórica en-éxtasis-de-sí-mismo en relación con las verdades del más allá. Nada que no advierta Latour a partir de recuperar la aseveración de “el físico norteamericano Steven Weinberg –que- escribe: Nuestra civilización se ha visto gravemente afectada por el descubrimiento de que la naturaleza está estrictamente gobernada por leyes impersonales....En el futuro necesitaremos confirmar y robustecer la visión de un mundo racionalmente comprensible, si es que hemos de protegernos de las tendencias irracionales que aun acechan a la humanidad” (Latour: 2001).

La Paideia como Formación con Platón no es más que la ejercitación epistemológica como ciencia del más allá en el retiro voluntario de la política. Es decir, el hombre de ciencia o sabio se piensa a sí mismo en el conocimiento, pues reorienta su práctica a la rememoración del lugar celeste que existe verdaderamente. Sin embargo, la posición epistemológica extática trabaja sobre sí mismo, se pone en forma para llevar una vida ascética, diferente a todo lo que conocía la cultura griega en Atenas. *Forma* la personalidad del yo, en torno en un auto-disciplinamiento de sí mismo en-las-ciencias *inteligibles* pero que obedecen a leyes universales, y que en su lugar establece una relación jerárquica entre las ideas y lo impersonal de las leyes con la realidad humana y de condición finita y mortal, tal como lo sugiere el mapa curricular de la República de Platón que de manera ascendente jerarquiza la Formación de un tipo de élite formada expresamente para gobernar. La cuestión está en *¿qué tipo de yo, o de sí mismo se forma* en la inteligencia y en una episteme extática que está en cualquier otro-lugar?, pues ésta no se compromete en nada con la vida secular y con el mundo. De antemano Sloterdijk ha advertido con puntual atención que el tipo de Paideia o de ejercicio con Platón se “trata de una praxis autorreferente; sus resultados no confluyen en objetos o

circunstancias externas, como sucede al trabajar y producir, sino que configuran al ejercitante mismo y lo ponen en <<forma>> como sujeto capaz de hacer cosas” (2013).

El punto nodal para nosotros, en la Paideia platónica, es que forma un yo capaz de trabajar sobre sí mismo para su autodomínio. Sin embargo, este tipo de personalidad que modela las energías anímicas de lo humano en las leyes impersonales y no humanas del universo, a través del ejercicio y la práctica de las ciencias, perfila una personalidad autorreferente a través de la comprobación de sí mismo en el pensamiento y la ciencia, ajena a la realidad y al mundo secular, una personalidad definida por la “interioridad reflexiva, la íntima conversación consigo mismo y el esfuerzo orientado por la conciencia, por hacerse por el control de los afectos....un <<yo>> coherente que intervenga a favor de la unidad y de la auto-captación del campo psíquico” (Sloterdijk: 2010). Para Platón, sería el conocimiento científico quien terminaría por poner en forma el yo del ser humano, a través de las leyes impersonales de la naturaleza tal como lo escribió el físico Steven Weinberg, pues éstas leyes dan forma al yo capaz de tener consciencia de sí mismo en la posición extática de la epistemología. Es decir, “parar a una posición moral y epistemológicamente extática...respecto a sí mismo. Si precisamos un poco más, obtendremos la imagen de un ser ontológicamente híbrido...en una dualidad dinámica, el actor y el espectador –de su existencia-....Nadie podría aún ser hombre, sin hacerse al mismo tiempo antropólogo o antropotécnico” (Sloterdijk: 2012).

La posición de la Paideia platónica es una episteme extática que se orienta a poner en forma al interior: yo. El yo sería la esencia y el concepto que no sólo moviliza el doble movimiento de ruptura de las *situaciones actuales más la reinstalación en situaciones*, además es el responsable de una posición epistémica y ontológica que se piensa a sí mismo en una *dualidad dinámica de espectador y actor* que sólo es posible por medio del diálogo interior de la mente como alma: “es el mundo del diálogo del alma que conoce, y que el ser es conocido” (Platón: 1993). El tipo de diálogo que constituye por sí mismo el yo y la Paideia platónica se caracteriza por conocer y reconocer el papel dinámico del yo como actor y espectador; posición epistemológica extática que opera como una existencia del hombre en el pensamiento como ciencia. Será pues la idea de *ejercicio o tecnologías del yo* lo que nos permita cerrar el presente apartado, al concentrarnos en la idea del diálogo interior en la mente como ascética cognitiva, y de la inteligencia en pos de una mejora sustancial a la personalidad del ser humano en forma dueño de sí mismo, a través de la ciencia y el descubrimiento de sus leyes impersonales; una posición epistémica

extática que ejercita la capacidad de la mente en la ciencia, para poner en forma el *interior* del ser humano como cognición e inteligencia.

Platón, en su Paideia, se propuso la ruptura cognitiva y de la inteligencia con el mundo material y secular, para ello, la ciencia y su capacidad de apropiación y a su vez de desdén del mundo secular a través del concepto, llevó a cabo un tipo de ejercitación epistemológica y existencial en-las-leyes impersonales de la naturaleza: “Deja entonces de vivir en el mundo humano convencionalmente y habitual para hacerlo en el mundo de la naturaleza...ejercicio espiritual” (Hadot: 2006). La Paideia platónica vive en-las-leyes de la naturaleza que rigen el universo, en este caso, la apropiación del mundo como exterioridad en los conceptos “e integrar su exterioridad dentro de sí mismo” (Sloterdijk: 2000), implica necesariamente un tipo de Formación de la inteligencia y del aparato cognitivo que redunde o sea sinónimo de un ejercicio ontológico de la vida epistemológica en éxtasis o extática. Es decir, la posesión dialógica de la mente en la inteligencia y en su capacidad cognitiva hace del yo un tipo de ciencia orientada a la posesión del mundo *científicamente*: un autodomínio de sí mismo en la práctica y ejercitación de la ciencia a través del conocimiento, quizá con la particularidad de que en el concepto y las ciencias abstractas, como lo es la geometría y la dialéctica, la existencia del hombre se constituye en una epistemología de la interioridad superior cognitiva en-la-mente como inteligencia. De alguna manera sería lo mismo decir, que Platón hace de la personalidad en Formación como Paideia, un ejercicio de redefinición de la realidad en la vida pletórica de la formulación de la vida teórica y del hombre científico.

La Paideia platónica redefine la ciencia en su método; en la forma de relacionarse con la realidad y el objeto del cognoscente, tomando también en cuenta que el problema del método no es otra cosa que “hacer una guía de viaje de una ciencia...donde viajar y ver lo que vale la pena ver allí no es más que decir con claridad lo que generalmente se expresa con el pomposo nombre griego método o metodología” (Latour: 2005). La definición de método por Latour vale para nosotros tanto para una metafísica platónica como para *los estudios de las ciencias* que ponen en marcha una selección cuidadosa del objeto que se interroga; una interrogación que supone un principio cognitivo y de la inteligencia en la elaboración teórica, como explicación abstracta que sólo espera ser comprobada por la geometría y por el plano argumentativo y abstracto del número y la dialéctica; las *verdades del más allá* en el diálogo inteligente de la ciencia. Es decir, “Hemos descubierto que el diálogo con la naturaleza no significa la decepcionante

observación de un desierto lunar desde el exterior, sino la selectiva exploración local de una naturaleza compleja y polifacética...el diálogo de los hombres con la naturaleza” (Prigogine y Stengers: 1983), es pues la Paideia platónica un diálogo de la ciencia en la medida que Platón forma un *yo*; capaz de sostener un diálogo con lo *no humano* como naturaleza a través de la geometría y la dialéctica como filosofía en el lenguaje teórico y conceptual: “Disputando con Platón acerca de las ideas, y usando de las voces mesalidad y vaseidad, dijo Diógenes: <<Yo, oh Platón veo la mesa y el vaso; pero no la mesalidad ni la vaseidad>> A esto respondió Platón: <<Dices bien, pues tienes ojos con que se ven el vaso y la mesa, pero no tienes mente con que se entienda la mesalidad y vaseidad>> (Diógenes Learcio: 1980). El diálogo platónico no se trata del diálogo con la *cosa misma* o con la historicidad de la *cosa* como realidad, sino del diálogo consigo mismo a través del concepto de la *cosa*.

La *cosa* no le dice nada a Platón pero sí el concepto le permite el diálogo. De algún modo vale lo mismo decir que, la Paideia platónica es el diálogo consigo mismo en la posición extática de la episteme y como ontología; el diálogo con lo *no humano* representa el diálogo de la mente en su lenguaje conceptual y abstracto como lo es la geometría. En la maquinaria dramática de los diálogos de Platón no se reconoce la historicidad a las cosas que están afuera en-el-mundo secular, sino estas se piensan en función al vitalismo de la energía cognitiva y de la inteligencia que le atribuye a la realidad y sus cosas; un esencialismo en el concepto. Por ello, el diálogo consigo mismo es un proceso mental que es capaz de establecer comunicación con la esencia de las cosas a través del concepto: “La dialéctica es optimista desde el fondo de su ser, cree en las causas y el efecto y, por tanto, en una relación necesaria de castigo y culpa, virtud y felicidad.....ella niega todo lo que no pueda analizar de manera conceptual” (Nietzsche: 2000). Para sintetizar de mejor manera lo que implica la Paideia platónica como diálogo científico y consigo mismo, es necesario matizar que la posición epistemológica extática de lo humano y movimiento de *ruptura*, es un diálogo consigo mismo desde una actividad autorreferencial que se interroga a sí mismo de manera selectiva, tal y como la inquietud de un explorador lo lleve a mirar en su viaje sólo, pues éste sólo observará lo que valga la pena para él observar, ya que en todo caso, el diálogo que sostiene Platón con lo *no humano* se termina por traducir en un tipo de *esencialismo* de las cosas y de la realidad en el concepto. No hay otro interlocutor más que el *yo* en la modalidad de debate de la mente y de un intercambio de ideas en-sí-mismo a través de las leyes impersonales de la naturaleza que se alcanza en *la ciencia* cumpliéndose así la idea de Sloterdijk de que la ciencia es tan sólo un

ejercicio que mantiene en forma al científico para producir ciencia: “como modo y manera de dar vida al propio científico mediante sistemas de ejercicios generadores de ciencia” (Sloterdijk: 2013). La idea del yo y del diálogo consigo mismo es con Platón como formación, un sistema generador de ciencia en la idea del contacto de las verdades más allá de la vida y de la muerte, a través de la posición epistemológica extática -y de su ontología-. Es decir, la mente puso en marcha la idea de ciencia a través del diálogo consigo misma; una posición extática y ontológica de la mente en la capacidad cognitiva y en la inteligencia. Según Nietzsche “el diálogo se desarrolló a partir del momento en que hubo dos actores; relativamente tarde” (2001). El punto nodal es en la Paideia platónica si el yo, como la posición extática de *ruptura con las situaciones actuales más la reinstalación en ideales*, sólo es capaz de ponerse en contacto con *lo no humano*, a partir de la mente como cognición e inteligencia, sin la empírea que supone ahora la ciencia moderna como un proceso dialógico en lo experimental de su observación, y del uso de las tecnologías e instrumentos aplicados a la naturaleza.

La respuesta que nosotros podemos dar es que la Paideia platónica como Formación y como un ejercicio que mantiene en *forma* al científico para hacer ciencia, no es un diálogo con la naturaleza a través de la filosofía y la geometría, sino una dialéctica de la mente cognoscente y de la inteligencia consigo misma. Es decir, el yo, que sintetiza de algún modo la inscripción del templo de Delfos: “Conócete a ti mismo” situación que no es más que un ejercicio dialógico consigo mismo o lo que se conoce como *construcción de conocimiento*: epistemología. Latour le achaca a la epistemología y a Platón con su pacto con el sofista Calicles el haber aislado la política de la ciencia, así como formular una ciencia poco o casi nada realista, por privilegiar la posición extática de lo humano en la epistemología y en una existencia más allá de la vida, al *morir aparentemente en el pensar*. Es decir, Latour resalta que la epistemología como construcción del conocimiento ha fracasado en hacer realismo: “allí donde la epistemología ha fracasado obstinadamente desde hace un siglo, la sociología de la investigación y la historia social han conseguido en menos de 15 años hacer conectable de mil formas la práctica científica con la historia general” (Latour: 2006), en su lugar, la epistemología como Paideia platónica: ejercicio para hacer ciencia a través del yo *en forma*, ha hecho del sujeto cognoscente y de su inteligencia, un yo autorreferente; un mundo constituido sólo por la representación de las ideas a través del conocimiento que adquiere la connotación de un yo aislado pero que es capaz de conocerse a sí mismo en el *conocimiento*

científico: "...Remontar de las sombras a la luz que las formó, y de ésta a su fuente única, ésta es una lección de Platón, cuando habla del conocimiento" (Serres; 1998).

La idea de *salir* de la caverna al mundo de las ideas que supone Platón, sólo se llevaría a cabo por medio del conocimiento científico, ¿pero qué es éste conocimiento en Platón como Paideia? Diremos en primer lugar que se trata de una metafísica: "una epistemotanológico....un conocimiento válido y permanente" (Sloterdijk: 2013), *un conocimiento que produce una muerte aparente en el pensar*. El tipo de conocimiento científico-metafísico de Platón recae en un *órgano* inmortal como lo es el alma, el ser, el espíritu. Sin embargo, y para ser más claros, apuntaremos que éste conocimiento especializado y científico en la metafísica tiene el cuidado de recaer en un objeto creado para sí mismo; para dar una esencia vital de sí mismo en su autorreferencia, para éste caso, el objeto sería el yo, de no ser así "se está hablando de un sinsentido" (Platón: 1997). El yo conjuga y sintetiza la inscripción del templo en Delfos: "Conócete a ti mismo", la base de la filosofía platónica y el objeto de la pedagogía para Platón, pues el yo, da *forma* y logra que se mantenga en *forma* el ser humano en sí mismo, al ser objeto de sí; un proceso de autodominio tal como se pretende aún en el siglo XX: "Adquiere el título de ser humano quien asume la responsabilidad de sus formas y de su apariencia. La frase pegadiza de la antropología donde se dice que el hombre no vive sin más, sino que <<tiene que dirigir>> él mismo su propia vida, ha quedado traducida a finales del siglo XX, en la exigencia, que suena en todos los medios, de hacer del propio yo un proyecto y del proyecto una empresa, incluyendo en ella la autogestión de su quiebra" (Sloterdijk: 2012).

Pierre Hadot señala en su texto de "*Ejercicios espirituales*" que Sócrates al ser exaltado por Platón en el "*Banquete*", Sócrates aparece como un yo redefinido como "*prosopon*, es decir, en interlocutor, en personaje, en máscara por lo tanto.....Además que, en los diálogos platónicos, Sócrates sirve a Platón de máscara, <<semiótica>>, al decir de Nietzsche. Como ha observado P. Friendlander, mientras el <<yo>> había hecho entrara en la literatura griega tiempo atrás, con Hesíodo, Jenófanes, Parménides, Empédocles, los sofistas y el mismo Jenofonte, quienes se privaban de hablar en primera persona, por su parte Platón, en sus diálogos, se difumina por completo detrás de Sócrates y evita sistemáticamente el empleo del <<yo>>...De este modo objetiva sus distintos <<yos>> sin reconocerse en ninguno, al igual que Sócrates objetiva el <<yo>> de sus interlocutores

por medio de sus hábiles preguntas, sin reconocerse en ellos”⁵² (2006). Platón no formula un <<yo>> como un tipo de personalidad ética o como *ethos*, a través de sus diálogos, en su lugar, crea un yo que se objetiva en la posición epistémica de su metafísica; un tipo de existencia cognitiva y de la inteligencia en un plano trascendental que se pone en marcha en-la-mente del hombre en *Formación y que se mantiene en forma* en el conocimiento y la reflexión de éste como pensamiento. Es decir, el yo platónico objetiva su existencia en el conocimiento científico y la justifica en su capacidad de recreación cognitiva y de la inteligencia ligada a la mejora y cuidado de sí mismo, siempre en relación con el cálculo y la *premeditación*: un tipo de conocimiento imperecedero y comprobable en un inteligible del número y de la matemática: “lo platónico de la imagen resulta siempre en un cálculo de lo desconocido” (Ponty: 1976). Es decir, la existencia en la epistemología del pensamiento como Paideia con Platón significa que el pensamiento como logos se apropie del cuerpo a través del conocimiento de sí mismo y su reflexión de sí y de las situaciones actuales, la *doble ruptura* se traduce en un subjetividad que Platón denominó como ciencia en el yo y su cuidado: “mi yo real y un sí mismo mayor. Igual que dice san Pablo: vivo, pero no yo mismo, sino que Cristo vive en mí, el lógico Platón declara: pienso, pero cada vez que pienso correctamente no soy yo mismo sino la idea en mí” (Sloterdijk: 2013)

El yo platónico es la ontología de la mente como cognición en inteligencia *en-el-mundo y fuera-del-mundo* desde una epistemología extática o en éxtasis: ruptura: “...los empíricos y los pragmáticos viven el mundo de las sombras, que proyectan un fuego a sus espaldas, al que toman por el mundo real, y deben volverse, por ello, con violencia –la violencia del pensamiento-, liberados de sus cadenas, hacia la luz del día, y hacerse necesario de este modo el sol real. ...allí experimentan el mundo de los pensamientos perdurables. Si entonces, sin embargo, se les hace necesario regresar a la caverna –a causa de su deber ciudadano por ejemplo-“(Gadamer: 1993). Se podría pensar que el yo como resultado de la Paideia platónica que hemos presentado, ha cometido la imprecisión de olvidar que la Paideia platónica, como toda Paideia griega, representa un tipo de personalidad en-el-mundo, incluso un tipo de política. Sin embargo, el yo platónico ha reconfigurado la personalidad del hombre *formado y que se mantiene en forma* a través del pensamiento

⁵² Nota: Es necesario aclarar que Hadot en las últimas líneas del párrafo que hemos transcrito se refiere a la figura de Sócrates, sin embargo, nosotros hemos utilizado a éste personaje, para poder ejemplificar la construcción cognitiva y de la inteligencia que supone la Paideia platónica como ese objeto en que recae la formación.

como ciencia. Es decir, la reflexión en-las-ideas ha de sustituir la existencia común del hombre como ciudadano y ocupado de la polis, por el yo, como tipo de personalidad que parte de sí mismo y de su relación con la idea que lo habita, tal como le acontecía a Sócrates en su elogio en el Banquete de Platón, al ser comparado con un Sileno. La personalidad o el ethos del yo subjetivado en la posición epistémica extática y su existencia en-el-conocimiento científico, Platón la nombró: cuidado de sí mismo, desplazando a sí sus energías vitales de la idea de comunidad; el deber con la polis: “La cruda evidencia le llevó a la conclusión de que la democracia como forma colectiva de vida deseable había fracasado. La política, como preocupación compartida por la colectividad, había dejado de ser la suprema necesidad del espíritu” (Sloterdijk: 2013). El fracaso del deber ciudadano a la polis y el cuidado de la polis, produjo el yo platónico como Formación en tanto rompe con su contexto para instalarse en el ideal, pero éste instalarse en el ideal, es aceptar la derrota del hombre en-el-mundo, en tanto no actuó en la idea ni dejó que ésta lo habitara y poseyera para existir de manera correcta. Platón la transmitió como filosofía “es hija de la derrota y, a la vez, su compensación por una huida espiritual hacia adelante” (Ibídem).

Para sintetizar de algún modo la referencia que hemos hecho a una ontología o existencia del pensamiento en la Paideia como ciencia, la podemos explicar en el yo; un tipo de personalidad que se concentra en sí mismo; “Entonces Sócrates concentrado de alguna manera el pensamiento en sí mismo, se quedó rezagado durante el camino...” (Platón: 1993), y que encuentra en el estar concentrado en sí mismo una personalidad extática del mundo cotidiano. Es decir, la personalidad o ethos de Sócrates en el *Banquete*, da muestra que su existencia, era una reflexión; una vida teórica que constituye una personalidad ascética pues privilegia el cuidado de sí mismo en moral como ciencia; una reflexión de sí mismo en las leyes impersonales de la naturaleza y el universo. Un *ejercicio espiritual* que salva la vida del individuo, tanto del fracaso de la política como democracia para trasladar su ejercicio y capacidad cognitiva y de la inteligencia en torno a sí mismo y su relación extática con la idea: se vive para ser dueño de sí mismo sólo en la idea, situación que no es posible si no se piensa de manera extática para poder regresar a sí mismo.

Conclusiones primer capítulo.

La Paideia platónica que piensa la Formación del hombre lo hizo a partir de llevar a cabo la objetivación del pensamiento: en el yo, a través de una ruptura epistemológica; ejercicio

cognitivo y de la inteligencia en-la-mente, que perfiló al ser humano como un objeto de sí mismo, situación que llevó a *construir* la verdad en un mundo más allá de éste mundo; verdades del más allá de la vida y aún de *la muerte aparente en el pensamiento*, con el propósito de una mejora de la vida humana en-el-mundo secular, *existiendo* a través del conocimiento científico y la idea que habita en el *yo formado*; a través de *lo no humano*: una serie de leyes universales que rigen la naturaleza. La Paideia como ese proceso de Formación en el conocimiento y la ciencia, no es otra cosa que la existencia en-las-ideas de la mejora o perfeccionamiento del hombre en la mente; la existencia de la idea en el interior del hombre; fenómeno que se denominó como “metafísica...basada en la combinación de una ontología monovalente (es Ser es, el No Ser no es) y una lógica bivalente (lo que es verdadero no es falso, lo que es falso no es verdadero, tertium non datur)” (Sloterdijk: 2000). Es decir, *existir* para Platón es una ontología del conocimiento, de la episteme en el interior del ser humano: la mente: un programa de selección cognitiva y de la inteligencia que sólo reconoce una ontología de la *idea* en la verdad de la ciencia, como el proceso de comprobación y demostración.

Latour define a la ciencia de la siguiente manera: “el acceso mediante experimentos y cálculos a entidades que en principio no son de las mismas características que los humanos” (2001). La posición epistémica extática como ontología de la idea en el *yo* o el interior del hombre que se forma y mantiene en forma al humano en-la-idea como Paideia y ciencia, no tiene sin embargo, nada de humano; si por humano entendemos a las pasiones, el deseo, la desposesión de sí mismo en un contexto determinado; lo que se llama cultura. Por ello, podemos decir, que la posición epistémica y ontológica de la Paideia de Platón como Formación habría de cumplir la disposición de Latour en el sentido de que las leyes impersonales, no humanas, más bien inhumanas, sería la manera en que podría civilizar a la humanidad para salvase a sí misma. Es decir, el hombre formado existiría en el pensamiento; a través de las leyes impersonales de la naturaleza. Ya no vive el hombre, vive la idea en el hombre como *ruptura*. Éste tipo de idea supone una distancia con la realidad secular. Sin embargo, la ruptura representa en Platón y su Paideia la esperanza de una vida ilocalizable, con fundamento en la patria celestial, situación que privilegia una distancia con el mundo, pues su posición epistémica como ontología no es otra cosa que lo alejado y diferente de su vida con relación a las prácticas política de la democracia y el politeísmo.

La intención de Platón en su Paideia es la apropiación del mundo a través de una personalidad o *ethos*, que se caracteriza por una ascética en el pensamiento y un poderoso programa de cuidado de sí mismo en la mente y el pensamiento: “el programa de apropiarse del mundo y hacer de él el propio hogar del sujeto o espíritu-persona, e integrar su exterioridad dentro de sí mismo. Parece por el contrario ahora como si el yo debiera hundirse completamente en lo material externo, perderse allí” (Ibídem). Platón sabía que la manera para cuidar de sí era perfilar un programa pedagógico en donde lo *no humano* ocupara el pensamiento y el cuerpo del ciudadano en Atenas. Permitiría que la idea existiera en el yo y en sí mismo a través del pensamiento para que el hombre formado y que se mantiene en forma en la ciencia, pudiera abandonar las condiciones actuales para reinsertarse en ideales, por lo que el abandono de la realidad, suponía un desarrollo ilimitado de lo cognitivo y de la inteligencia, una metafísica del conocimiento capaz de llevar al mundo de manera ordenada en las ideas. Sin embargo, la Paideia como Formación no podría existir únicamente en la mente, tendría que regresar al exterior, tal como lo afirma Hadot: “ejercicio de interiorización está indispensablemente unido a otro proceso y gracias al cual uno se eleva a un nivel psíquico superior en el que encuentra otro tipo de **exteriorización, otro tipo de relación con el exterior**, una nueva manera de ser-en-el-mundo en la toma de consciencia de uno mismo, como parte de la naturaleza, como parte de la Razón Universal” (Hadot: 2006).

La Paideia como posición epistémica y ontológica en el que el ser humano adquiere la personalidad o *ethos* de lo humano, a través de la ciencia, no hace otra cosa que revelar que la existencia del hombre *formado y que se mantiene en forma* tiene su vitalidad en las leyes *no humanas* de la naturaleza. Es decir, la filosofía no significó sólo la interiorización del mundo, sino también la ejercitación del discípulo para fungir como la habitación para la idea, situación que después se magnificó con *Hegel* en *el fin de la historia*. Sin embargo, la habitación inhóspita e impredecible del hombre en sus energías vitales y anímicas, terminó por aprovechar a la idea como un motor de acelerador de la inteligencia, adquiriendo pues el nombre de conciencia. Entonces comenzó el proyecto de la modernidad: dominar el mundo. Fenómeno que se desprende del exacerbado proceso cognitivo y de la inteligencia que fundó Platón en la Paideia, ahora, éste concepto sería ocupado por Fichte como el motor cognitivo y de la inteligencia que encontraría en la historia y la cultura una amalgama y caldo de cultivo para la exteriorización *las ideas* a través de la germanización del concepto Paideia como Bildung –como veremos en el segundo capítulo: “En el período post-metafísico, la imagen es más bien la de que el

hombre desciende por debajo del hombre; hace esto con un aire de legitimación, puesto que otros lo fuerzan a entrar en competencias para llegar más abajo que ellos. Hasta ahora sólo una minoría es consciente de que, con la tecnología post-clásica, así como con las artes auténticas, la mejor competencia ya ha comenzado” (Sloterdijk: 2012).

La Paideia como Formación fue el ejercicio que se orientó en interiorizar el mundo exterior en el interior del hombre, una existencia que pensó en que si el mundo habitase en la idea se lograría llevar a cabo una mejora de lo humano en-el-mundo. Sin embargo, el mundo como realidad era demasiado complejo, pues está compuesto por otros tantos actores, tal y como lo demuestra el descubrimiento más o menos reciente de la neuronas espejo. Es decir, en la mente no sólo se lleva a cabo un proceso frío, en el que se acelera la capacidad cognitiva y la inteligencia para incrementar el proceso científico en torno a sí mismo; y a la definición de una política del imperio ascético del espíritu para vivir en las verdades más allá de la vida y la muerte, sino que en-la-mente, y a partir del descubrimiento de las neuronas espejo se ha comprobado que la empatía se gesta en el aparato cognitivo. Por lo que a la mente, como cognición e inteligencia le es imprescindible ponerse en el lugar del otro, dando paso a un ser social y no individual como supone todo liberalismo: “La naturaleza humana no se caracteriza por buscar su autonomía sino por buscar compañía; afecto e intimidad” (Rifkin: 2010). Sin embargo, como veremos en los posteriores capítulo, el otro actor, es el que complejiza la propia actividad cognitiva y de la mente, trayendo como resultado la exteriorización de las ideas en una presentación científica en competencia. Si el hombre se forma para autodomínio en la Paideia platónica en la posición extática de la episteme, en la Bildung la posición epistémica como Formación será una apuesta por hacer de la vida ciencia en el exterior

Capítulo II. La Bildung como ciencia: la historia de la revolución cognitiva.

Introducción.

En el segundo capítulo tenemos por propósito explicar cómo el concepto de la Bildung como Formación establece una nueva relación del interior del hombre como mente - cognición e inteligencia-, con el mundo exterior: “ejercicio de interiorización está indispensablemente unido a otro proceso y gracias al cual uno se eleva a un nivel psíquico superior en el que encuentra otro tipo de exteriorización, otro tipo de relación con el afuera; una nueva manera de ser-en-el-mundo en la toma de consciencia de uno mismo, como parte de la naturaleza, como parte de la Razón Universal” (Hadot: 2006). En el concepto de Bildung, que es de algún modo la traducción del concepto griego de Paideia, la filosofía germana encontró la vitalidad para reconstruirse a sí misma en *situaciones ideales*, pues a partir del fracaso militar prusiano al intentar detener la campaña militar que emprendió el emperador Napoleón Bonaparte en Europa, tuvo que refugiarse dentro de las fronteras del interior; fronteras infranqueables e ilocalizables. Es decir, en la derrota prusiana, Fichte emprendió un esfuerzo filosófico por hacer del *mundo interior*, un mundo de cobijo y protección del *germano en su cultura y su lengua*. Fenómeno que trajo al paso de la historia, un proceso de ensanchamiento de la interioridad del germano en la ciencia y la tecnología, a partir de las lecturas del nacional socialismo; una nueva *relación del interior con el exterior* que tomó forma en la ideologización del espacio que terminó por ser una cuasi-simetría con el programa nazi de limpieza étnica. Situación que se puede ejemplificar con el concepto del geógrafo Friedrich Ratzel: *Lebensraum*: “espacio vital”.

Si bien Fichte muy probablemente no se propuso que el *interior* se ensanchará más allá de sus fronteras: de *la mente y su hombre interior como cultura germana*, al paso del tiempo, la Bildung como formación, forjó una relación diferente con su exterior como ciencia; la aceleración cognitiva y de la inteligencia terminó por ir por el control y dominio de *todo el mundo exterior*. La Bildung como Formación hizo que el pensamiento terminará por encontrarse a sí mismo ya no sólo en la reflexión de la *totalidad e integridad del ser humano; el hombre interior o el yo*, sino que terminó por encontrarse a sí mismo en la ciencia y la tecnología aria del germano nazi. Es decir, la idea se encontró a sí misma con el afuera; ya como ciencia y la tecnología que emprendió en la nazismo; una empresa de dominio, por lo que la *idea de Fichte* fue reutilizada por el nacionalsocialismo como ideología. Karl Schlogel señala que el “nacionalsocialismo tenía una representación visible

de Europa....Esa visión de una Europa transformada a lo nacionalsocialista incluía también el sueño de un espacio interminablemente extenso, de un <<Oriente>>, de <<Rusia como una India ante nuestras mismas puertas>> (Adolf Hitler). Incluía espacios muy distantes conectados por autopistas transcontinentales, líneas de vapores, trenes de alta velocidad. **Incluía a la raza germánica a título de fuerza que modela el mundo** y le hace llegar a una unidad nueva: lo opuesto a las aborrecibles y amorfas aglomeraciones de las modernas metrópolis, al caos y la anarquía de hervideros humanos que son incubadoras de epidemias, enfermedades, elevada mortalidad en los patios de atrás de los <<mares de acero>> y <<las junglas de asfalto>>.....” (2007).

La Bildung concebida por la filosofía germana en Fichte formó ya no sólo al *yo* o *el ser humano* en la idea, sino que se ocupó de ensanchar el espacio interior del germano como pensamiento: “espíritu que vive en el pensamiento” (Fichte: 2002). Es decir, el pensamiento; como el espacio interior, se extendió y se hizo un *espacio común vital* de vida para el germano que se caracterizó por el uso de la misma lengua. La Bildung de Fichte crea cognitivamente y a través de la inteligencia, un mundo interior en la mente del germano que los lleva a pensarse a sí mismo como *el todo* de la comunidad, es pues la Formación como Bildung en Fichte, la reinserción de la comunidad germana en un tipo de pensamiento en común que se denominó como espacio interior; una especie de *reinserción del germano en la situación ideal* a través de la *socialización* de la idea en-el-mundo, fenómeno al que se denomina también como cultura. Bruno Latour a la socialización de la idea en varias mentes la denomina “mentalidad colectiva”⁵³ (2001). Fichte se encargó de poner a salvo el espíritu germano a través de un proyecto educativo nacionalista después de la derrota de Prusia a manos del cosmopolitismo representado por el imperio francés.

El espíritu nacionalista de Fichte encontró en la derrota de la batalla de Jena su fuente de inspiración para edificar una Bildung o un tipo de Formación capaz de reinsertarse en la *idea* de una cultura propia; un nacionalismo como pensamiento, pero también en la práctica de una misma lengua, el fundamento ontológico de una cultura derrotada y por ende, condenada a un ensimismamiento que habría de empobrecer al germano, por ello, Fichte se da a la tarea de encerrarse en sí mismo, en el interior; un espacio tan amplio reconfortante e ilocalizable, que no se sabe en donde se encuentran sus fronteras con el

⁵³ Nota: Acuña este concepto a partir que le atribuye a Kant el encargarse de recluir a todas las mentes en la prisión del cuerpo alejado de la realidad y capaz de construir ésta realidad en la mente colectiva.

exterior, con lo cual, la cultura germana progresa aún en las *condiciones actuales*: “no se está delimitado por una frontera exterior....sino que está constituida con la realidad invisible de un mundo interior, donde pueden progresar indefinidamente sin encontrarse más que con ellos mismos” (Balibar: 1990). Sin embargo, el encuentro en el interior y consigo mismo, tuvo entre sus connotaciones para el germano, una aceleración del pensamiento; un incremento de la actividad de la idea en la *mente colectiva*, pasó del desarrollo indefinido en el interior del alemán -para encontrarse a sí mismo-, a un posicionamiento ontológico en la extática de la idea en-el-mundo. Es decir, la idea comenzó a regir y guiar el ánimo del germano pues redefinió su relación con el exterior.

La Bildung y la cultura en Kant.

Con Hegel y Kant el espíritu en la generalidad y el sujeto cognoscente es Formación como Bildung y con Kant como cultura. En ambos filósofos se establece una relación cognitiva con la realidad. En Hegel el fin de la historia en la batalla de Jena donde resulta vencedor el ejército de Napoleón Bonaparte trae como resultado que la actividad del espíritu en la historia se haya encontrado al fin consigo mismo en los ideales de una política de las libertades y del reconocimiento del hombre en las ideas. Sin embargo, la Formación como actividad cognitiva del ser humano en el estado previo de *consciencia*, se encontró permeado por la revolución copernicana esgrimida por Kant, *giro* que perfila a un tipo de ciencia centrada en la relación entre el sujeto-objeto. Con Kant la Bildung –en el caso específico de Kant la identifica como cultura antes que Bildung- o la Formación se trata sobre todo de una episteme en el sentido primario como lo es: construcción. Es la pedagogía o la filosofía kantiana en la Formación un ejercicio de aceleración cognitiva pues ella consiste en repensar la relación del sujeto cognoscente consigo mismo en la razón; pues se piensa como su propio objeto, y además, piensa la diferencia entre el sujeto racional activo en el hoy con relación al pasado.

2.-El pensar las fronteras del interior: la territorialización de la Bildung como Formación.

- **2.1.- Las peligrosas lecturas de las fronteras del interior: el ensanchamiento en la técnica.**

En 1806, la victoria de Napoleón Bonaparte en la batalla de *Jena* para Fichte, fue la oportunidad de pensar la unidad de la nación alemana, fundada en una educación nacionalista para todos aquellos germanos que habían conservado una lengua común. La educación que promueve Fichte, se trata de una Formación para el espíritu, “formar al hombre en su totalidad perfecta e íntegramente...formar al hombre en su interior” (Fichte: 2002). El filósofo francés Etienne Balibar haciendo una lectura acerca de *los discursos a la nación alemana* de Fichte, señala que estos discursos, tienen como propósito un mensaje político y un mensaje espiritual, ambos, en acuerdo al contexto de la derrota del ejército de Prusia y del dominio del imperio francés en Europa, por lo cual, Fichte, busca por medio de la Bildung darle al alemán y al germano un espacio propio donde es *invencible*.

Fichte propone una educación nacionalista donde se forme al alemán dentro de las fronteras infranqueables del interior, en donde *resista* el espíritu francés cosmopolita, y a la vez, sirva de refugio de corte espiritual y cristiano. Para Balibar es claro que la Bildung, sirve de un espacio/refugio que acoge al alemán en un espacio invulnerable del “espíritu que vive en el pensamiento” (Fichte: 2002) y, a la vez, es resistencia por medio de su lengua y cultura del alemán: “cada individuo lleva en sí el todo de la comunidad...una absoluta no-cooperación, una frontera invisible, los separa del conquistador, lleva la línea de defensa al interior un, que lugar está en todas y en ninguna parte, inaccesible” (Balibar: 1990).

Nos encontramos qué, frente al espíritu colonizador del imperio francés de Napoleón Bonaparte, Fichte propone a la nueva educación nacionalista como Bildung: Formación del ciudadano alemán en el espacio interior que se extendería más allá de las fronteras exteriores –políticamente redefinidas por el imperio francés en Europa-. Por lo tanto se puede decir que en la Bildung “no se está delimitado por una frontera exterior....sino que está constituida con la realidad invisible de un mundo interior, donde pueden progresar indefinidamente sin encontrarse más que con ellos mismos” (Balibar: 1990). En la Bildung, también se forma al ciudadano alemán en el espíritu: “en la moralidad como decisión

espiritual enteramente autónoma de los que son capaces de amor y de esperanza de la perfectibilidad humana” (ibídem), aunada a la Formación del alemán en su modo originario de hablar: “el hombre no está hecho por la lengua, sino que, al hablar, de forma originaria y auténtica, al llevarlo, por lo tanto al infinito, al colocar sus límites más allá de lo que existe, hace que la idea penetre a la vida” (Balibar: 1990).

La Bildung en Fichte, constituye el espacio interior no sólo del alemán sino del germano, un espacio de superioridad, de resistencia y de refugio progresivo *sin fin* dentro de la lengua y de la cultura, vinculado a una decisión moral de perfectibilidad progresiva al interior del espacio de la educación nacionalista como Bildung: “la educaciónforma parte de un muro pedagógico....debemos preguntarnos si todo el proceso educativo no tiende a sustituir las condiciones sociales, por otra división entre los buenos y los malos, una frontera invisible entre dos especies de hombres: los que viven en el egoísmo y los que viven en el reino del espíritu” (Ibídem). La Bildung recluye al alemán en un espacio de seguridad y de refugio común, frente al exterior, pero a su vez, lleva a cabo una ruptura cognitiva y de la inteligencia con la vida secularizada por la política humanista de colonización de las élites cultivadas europeas.

Fichte en la Bildung, llevó a cabo una *ruptura* del alemán con el afuera, en la idea de una política de Estado nacionalista, que resistiera la política del imperio francés cosmopolita: “la imposición de una lengua universal (francés) a la filosofía y a las ciencias de todos los pueblos, y, por otro, la institución de la brecha entre la plebe, la masa, y la clase cultivada de todas las naciones” (Balibar: 1990). La Bildung como un proceso de *ruptura* con el espacio del afuera, es también una apuesta nacional por democratizar la actividad del *espíritu*: “los alemanes preservan la originalidad de su cultura y desarrolla la esencia de lo humano” (Ibídem). Con todos estos elementos de la lectura de Balibar a *los discursos a la nación alemana* de Fichte, nos dan pistas de la complejidad que encierra la formulación de una pedagogía pensada en las circunstancias históricas, elaborada en un sentido humanista y espiritual, en el que el conocimiento de sí mismo, –en este caso del germano- apuntala prácticas culturales de Formación humanista como *ruptura* con el contexto histórico y social con el afuera, pero no en *ruptura* con lo germano.

La idea de Fichte es hacer de la Bildung una práctica de conservación cultural del alemán y lo germano, que se lleva a cabo en la conceptualización pedagógica que dibuja en su práctica, las fronteras interiores del germano en su nacionalismo –con Hegel ocurre un fin de la historia en su pensamiento y en la victoria de Napoleón en Jena, cosa que veremos

más adelante-. Esta práctica pedagógica que conocemos como Bildung a partir de Fichte, llevó a la resistencia del alemán a un plano de actividad de las ideas, que tenían como *objetivo influir en la vida*. Fichte invitó a sus contemporáneos alemanes a pensar el *humanismo* cultural del germano como Bildung, una actividad política de resistencia ante el avasallamiento de las élites cultivadas de Europa -Se trataba pues, de una resistencia nacionalista con características de fronteras interiores como lo ha mostrado Balibar-. Así como hizo el énfasis, en hacer de su filosofía -Idealismo subjetivo-, una práctica progresiva, para el encuentro indefinido del germano en sí mismo: “El punto de partida de Fichte no es un Yo lógico, sino *metafísico*, pues a diferencia del Yo pienso Kantiano, el Yo Fichteano ya no depende más de la presencia de una cosa externa a él para ser sí mismo, sino de una autoafirmación” ⁵⁴(2008). Fichte hace de la Bildung, una práctica propia del germano.

Por desgracia, la práctica de la Bildung, facilitó las erróneas o mal intencionadas lecturas del nacionalismo alemán en el desbordamiento de las fronteras políticas, por un espíritu nacionalista de orden superior en el pensamiento filosófico. Uno de esos lectores fue el movimiento nazi de Adolfo Hitler. No queremos problematizar acerca de la correcta exegesis o interpretación de los escritos de Fichte y en particular de *los discursos a la nación alemana*, sino encontrarnos con prácticas culturales en las particularidades de las ciencias modernas. Es decir, a partir de la idea de la Bildung en Fichte, nos encontramos que se desarrollan conceptualizaciones científicas e investigaciones particulares para estudiar -y a la vez legitimar- en lo empírico el fenómeno étnico y racial del germano. Nos referimos a la Bildung como ese campo donde germinó la práctica científica de segregación, fragmentación y *ruptura* de la alta cultura alemana, como el espacio del interior que resistió al exterior y al extranjero para después territorializar su espacio en el ensanchamiento de las fronteras interiores.

No está por demás recordar que dentro de las lecturas nazis se encontró a Fichte, pues éste autor, -en *los discursos a la nación alemana*-, conjugó la potencia de las energías vitales del espíritu colonizador europeo, contenidas ahora también en la Bildung alemana:

⁵⁴ Nota: la referencia que hemos utilizado se desprende de una tesis de doctorado en filosofía de la facultad de filosofía y letras de la UNAM de nombre “El problema del método en Fichte, Schelling y Hegel” de Arturo Guzmán Ramírez (2008). Es importante aclarar que el análisis que lleva a cabo el en ese entonces que presentaba su examen de grado, hace referencia a que la obra de Fichte tiene implicaciones públicas y otras muy particulares que se relaciona con el problema del Método de su filosofía en el idealismo subjetivo. En resumen, nuestro análisis está en relación a su obra pública como lo fue “discursos a la nación alemana”

la política y el esencialismo, ligados a un destino *siempre por cumplirse y siempre por venir*. Balibar hace notar que en la Bildung como Formación y ensanchamiento progresivo del espíritu alemán, Fichte hizo de ésta el espacio interior: resistencia/refugio ante el espacio extranjero y del afuera: “los alemanes son interiormente invencibles” (Balibar: 1990). No se trataba de un espacio inmóvil, sino que se *progresaba indefinidamente*.

La Bildung en Fichte progresaba en el reencuentro del alemán con su lengua y su cultura. Se tomó muy en serio el germano su lengua: “a tomarse en serio las palabras de la lengua, y a vivir como se habla y hablar como se actúa” (Fichte: 1990). El fenómeno de la Bildung fue serio para los alemanes pues, implicó la escisión y *ruptura* con el afuera al situar su defensa *al interior y en ninguna parte*; solo el alemán reconocería dichas fronteras. Pero más aún, la Bildung representó el espíritu de la totalidad en el pensamiento. Lo único que esperaba, era que se ensanchara su espacio, al derribar las fronteras impuestas por el imperio francés en su intento de colonización cultural en las prácticas científicas y lenguaje. Sin embargo, fue poco más de un siglo después que el alemán se encontraría consigo mismo y su cultura, ya no sólo con las lecturas del Fichte pensadas en el espacio de *la mente*, sino en la movilización del nacionalismo con las ciencias y las tecnologías, mediante el *retorno* de la historia en enfrentamientos militares, ahora en la primera guerra mundial.

De nueva cuenta en la historia, la derrota militar del Imperio alemán en la primera guerra mundial dejó condiciones lastimosas para su pueblo. La superioridad cultural en expresiones estéticas y de pensamiento como lo fue la filosofía y la ética, no se había traducido en una superioridad en Europa. Aunque en 1915, durante la primera guerra mundial, las *ciencias* del imperio alemán pusieron en marcha el uso de tecnologías ambientales en la atmosfera. Tecnologías que hicieron de las condiciones atmosféricas un medio para atacar al enemigo a distancia –punto que no perderemos de vista en el siguiente apartado-

Peter Sloterdijk explica que el 22 de abril de 1915 “los ejércitos alemanes del Oeste contra posiciones franco-canadienses se utilizaron gases de cloro...Se lo podía llamar la introducción del medio ambiente en la lucha de los adversarios” (2009). La superioridad del imperio alemán en las innovaciones tecnológicas de orden armamentista fue crucial para que la Bildung pensada por el Romanticismo alemán de Fichte, alcanzara su vitalidad en una política de ensanchamiento de las fronteras interiores en Europa, para mostrar la superioridad del pensamiento alemán en su trabajo filosófico y estético.

Después de la derrota del Imperio alemán a manos de los imperios británico, ruso, así también de Francia y Estados Unidos en la primera guerra mundial. Alemania entró en un declive moral y político. Hasta que en enero de 1933, Hitler logró ser nombrado Canciller de Alemania. Después de 1933 ya en el ejercicio del poder y del partido nazi, se llevó a cabo una mejora sustancial en la calidad de vida del ciudadano *común*, que en años previos a la llegada del nazismo había tenido una muy alta tasa de desempleo. Hitler le devolvió el trabajo al ciudadano alemán, les regresaba el orgullo nacionalista machacado por la derrota de la primera guerra. Charles Bettelheim señala que “a comienzos de 1933 dos (que en realidad no eran más que uno mismo) problemas se planteaban a Alemania: el problema de la limitación de su mercado interior y el problema de su limitación de su mercado exterior. La urgencia de resolver el primero era mayor que la del segundo. Resolver el primero equivalía a poner de nuevo en marcha la máquina económica, acabar con el paro, liquidar el capital del excedente fijo”⁵⁵.

La solución para resolver el problema de la limitación del mercado interno se concentró en gran medida en la producción armamentista. Esta producción implicó el desarrollo de las ciencias y las tecnologías en la investigación, y por otro lado, tuvo la dificultad y, la necesidad del suficiente abasto de materia prima para el desarrollo tecnológico. Mientras Hitler inspiraba en su oratoria al nacionalismo alemán, tanto a los ciudadanos comunes, como a los científicos, el propósito de éste se concentraba en la movilizaban en torno a un sentimiento patriótico y de un destino cuasi *manifiesto*.

El orgullo nacionalista en su pasado cultural y de su *encuentro consigo mismo* que resaltó Fichte – Romanticismo alemán- llevó a cabo el ensanchamiento del espacio interior en las *ideas que penetraban la vida* del pueblo elegido –germano-. De estas ideas *nacionalistas*, fue el nacionalsocialismo en la oratoria de Hitler, el que sacaría la mejor parte, al poner en marcha una política de colonización: “Mientras el pueblo alemán no pueda reunir a sus hijos bajo un mismo Estado, carecerá de un derecho, moralmente justificado, para aspirar a una acción política colonial” (Hitler: 1975). La *acción política colonial* de Hitler no sólo ponía en juego un profundo resentimiento contra el judío y contra los comunistas, sobre

⁵⁵ Nota: esta frase de Charles Bettelheim es recuperado como un artículo de un blog llamado “pueblo comunero” del 10 de enero de 2011 que recupera del texto de Bettelheim “La economía alemana bajo el nazismo”

todo, la acción política colonial de Hitler hacía énfasis en el concepto de *Europa* como un concepto racial y no geográfico⁵⁶.

La acción política colonial de Hitler, encontró en *Europa* el concepto racial que terminaría por movilizar a la humanidad en la acción militar. Es decir, la acción política para el encuentro consigo mismo por parte del germano nazi –en su destino en el “*Lebensraum*”⁵⁷. La acción militar del *blitzkrieg* –guerra relámpago- en Polonia y en Francia, fue sólo el resultado de una política de territorialización de las ciudades germanas en poder de Polonia -la ciudad de Danzig, además de un supuesto maltrato a los alemanes por parte de los polacos-, así como la región de Lorena en Francia que también se encontraba habitada por alemanes: “Los grupos alemanes de nación *allende*”⁵⁸ las fronteras del Imperio funcionaron como vehículo de política revisionista. Sus derechos y competencias como minorías fueron instrumentalizados y territorializados” (Schlogel: 2003). El encuentro del germano consigo mismo implicó la territorialización del espacio pensado geopolíticamente: “constructos y conceptos políticos referentes al modelado y dominio del espacio”⁵⁹ (Ibídem).

El espacio interior del alemán se ensanchó en la geopolítica nazi de tan diversas maneras como fue la especialización de las ciencias que recopilaban en la investigación de campo, tantos datos como era posible del fenómeno racial del germano. Es decir, la alta cultura del pensamiento alemán en la filosofía, no era suficiente en la era moderna para justificar la superioridad racial, por eso le era necesario el encuentro con los vestigios culturales de la superioridad germánica. Por lo tanto, la *Bildung*, no podía permanecer, mejor aún, no permaneció estática en la progresión indefinida en el encuentro del germano consigo mismo. Sus energías nacionalistas, terminarían por hacer de la *ruptura* cognitiva y de la inteligencia de las situaciones *actuales más la reinstalación en situaciones ideales*; el andamiaje de las modernas ciencias germanas de investigación, a partir de tomarse en

⁵⁶ Nota: es una referencia que hace Karl Schlogel acerca de una idea que resaltó Hitler.

⁵⁷ Nota: *Lebensraum*: espacio vital. Es un concepto acuñado por Friedrich Ratzel de una política que relaciona espacio y población.

⁵⁸ Nota: *allende* lo tomamos como en su significa: más allá.

⁵⁹ Nota: No podemos ser ingenuos y pasar por alto que si bien la *Bildung* de Fichte jamás pensó el aniquilamiento del francés, ni del comunista o del judío, es una correcta interpretación para nosotros resaltar que la *Bildung* opera como la ley, así como señaló Jaeger acerca de la *paideia*. Es decir, la *Bildung* en sus implicaciones morales arraigadas al cristianismo y su creencia en la elección del germano para un destino específico, devendría en un moderno estereotipo del fariseo celoso de la ley y de su destino. Un ejemplo de esta situación se puede ver en la película del director austriaco Michael Haneke de nombre “El listón blanco”.

serio la superioridad de la raza aria, pues de algún modo, su propio espacio vital como el espacio interior que trazó la Bildung, hizo operativa las prácticas científicas en torno a un propósito racial en la búsqueda de evidencias de lo germano en las ciencias empíricas.

Es decir, la Bildung como práctica pedagógica para el perfeccionamiento de lo humano en el espíritu alemán, se fragmentó en el interés de tantas ciencias particulares –en el año de 1900- que iban al encuentro de lo germano: “teñir de étnico Geografía, territorios y espacios culturales es el gran trabajo de intoxicación que rindió la ciencia alemana entre 1918 y 1939: antropólogos, etnólogos, arqueólogos, o lingüistas con diferentes papeles y participaciones, cierto, pero en igual medida. Estudio de poblaciones y geopolítica se pasaron a Hitler...En la descomposición de las disciplinas tradicionales...se pusieron a punto descubrimiento o innovaciones del método: comienzos de una sociología de la estratificación étnica y cultural, investigaciones sobre interpretación de las culturas y clases sociales, y aumento de la complejidad como mandaba el objeto...” (Schlogel: 2003).

La Bildung, motivó en su corte nacionalista y de conservación del lenguaje germano, un proceso de Formación del hombre historizado por las ciencias particulares en las razones geopolíticas de dominio del espacio, a partir de un orden racial. Es decir, el espacio interior se ensanchó en el dominio del espacio político determinado por una acción de colonización; ya no sólo como una metafísica absolutista en el poder de la razón, sino dando lugar a un nuevo respaldo del saber y conocimiento que produjo la investigación del espacio cultural y la geopolítica.

Fue notable que la Bildung haya logrado un proceso de Formación que procuraba resaltar la actividad cultural del germano en la originalidad de su lengua, pero no había de conformarse con la inmovilidad del pensamiento sin repercutir en la realidad. Si Fichte había señalado que las fronteras de orden político se establecían a partir de una territorialización del poder político colonial en fronteras determinadas y enmarcadas por espacio físicos, entonces las fronteras del interior, serían obra de una práctica cultural de *ruptura* con el afuera, en tanto ésta borraría la imposición política del exterior y del extranjero, para luego ir al encuentro de sí mismo en el fin del *tratado de Versalles*⁶⁰.

⁶⁰ En el tratado de Versalles se delimita las fronteras alemanas dejando en manos de Polonia, Francia y las potencias vencedoras espacio y territorio donde habitaban alemanes.

El ensanchamiento del espacio interior de la Bildung ruptura tuvo repercusión –en nuestra concepción- en los estudios particulares de las ciencias que abordaron el fenómeno étnico de lo germano de los años de 1900 a 1939. Estos estudios trazaron una nueva ruta para la historia de la humanidad. Karl Schlogel señala que el nacionalsocialismo tenía la visión de una Europa transformada, un espacio interminablemente extenso, <<de un oriente>>, de <<Rusia como una India ante nuestras mismas puertas (Adolf Hitler). Incluía espacios muy distantes conectados por autopistas transcontinentales, líneas de vapores, trenes de alta velocidad...Incluía a la raza germánica a título de fuerza que modela el mundo y le hace llegar una unidad nueva” (2003).

La transformación de Europa para Hitler era el proceso de territorialización por Alemania en el espíritu de conservación de lo germano: lo racial. La territorialización del germano fue pensada en términos geopolíticos: “constructos y conceptos políticos referentes al modelado y dominio del espacio” (Schlogel: 2003). Identificaremos dos procesos de modelado y dominio del espacio por parte del nazismo: a) el primero fue el uso de avanzadas tecnologías de comunicación que iban de la mano de la tecnología mecanizada de guerra, y b) en las ciencias de selección en la Eugenesia.

En la primera forma en que identificamos la operatividad de la geopolítica germana, como el uso de las sofisticadas tecnologías mecanizadas estrechamente relacionadas con las de comunicación. Nos encontramos lo que se llamó la guerra del *blitzkrieg*, que implicó una rápida movilización de máquinas acorazadas –tanques de guerra, etc-, además de bombardeos precisos por parte de la fuerza aérea, llevados a cabo en torno a informaciones puntuales a través de las eficientes tecnologías de comunicación, donde se utilizaban para el detallado trabajo de cartografiado del campo de batalla hecho por ingenieros y los generales. Es decir, el concepto de guerra *blitzkrieg* era la práctica de conceptos políticos de dominio y territorialización por parte del ejército nazi, al echar mano de las tecnologías y las ciencias.

En un segundo lugar, la geopolítica hizo de las ciencias nazis, selección y Eugenesia. En la selección y en el concepto de Eugenesia, nos encontramos con las prácticas de las ciencias que perfilaron una práctica de dominio por parte del germano al afuera, a partir de una conceptualización de selección racial. El dominio del espacio del afuera por parte del alemán y el movimiento nazi fue tan progresivo, que puso en la historia el tema de prácticas de selección racial que suponía una superioridad étnica frente al resto de Europa y del mundo. En ambos casos, el espacio interior, llevó al encuentro del germano

en sí mismo en las ciencias y las tecnologías, así como en la investigación acerca de la información genética y su mejora a través de la selección humana por su definición racial. Procesos científicos sin influencia del espacio del afuera o del mundo exterior, en el que el alemán se encerraría o se encerró progresivamente e indefinidamente en sí mismo.

Podemos señalar que la práctica de territorialización del espíritu germano implicó que – como lo deja ver de manera clara Schlogel-: “El programa espacial está troquelado por uno de repoblación, deportación y genocidio...sino el proyecto de una Europa de la raza de señores...De la geografía al antiguo estilo, a la moderna antropología, de ésta a teñir de étnico a lo político, y de ahí al racismo que desgarraría a Europa” (2003). La Bildung en su *lectura mal intencionada*, terminó por llevar a cabo prácticas de fragmentación entre los señores –germanos- con los esclavos. Es decir, la superioridad racial del germano sobre todo aquello que no sea germano. Pero sobre todo, y de mayor peso para nosotros, es que podemos concentrarnos en observar como las energías de la Bildung como Formación se tornan procesos de ruptura étnica a través de las ciencias purificadas de la raza aria. Se pasa de una distancia conceptual y académica de formación, a procesos científicos y tecnológicos de la geopolítica para el dominio del espacio.

Las implicaciones raciales fueron tema de la territorialización del espacio interior del nazi así como de su ensanchamiento. Esta territorialización mecanicista de la maquinaria de guerra del ejército nazi, implicó el encuentro consigo mismo del germano en las ciencias y las tecnologías producidas en Alemania y por científicos germanos: “en la ciencia alemana, la teoría era <<ideología>> y estaba unida a la política interior del poder” (Cornwell: 2005). La territorialización del germano fue un encuentro con sus ciencias purificadas del judío, en *teorías puras* del científico germano. La polémica entre las teorías arias alemanas, con las teorías innovadoras de algunos judíos, fue de gran calado, pues se consideró que toda teoría expuesta por un judío era una contaminación a los procesos superiores del germano y alemán.

John Cornwell explica que se hicieron sentir las críticas a la teoría de la relatividad de Albert Einstein por parte de científicos germanos consolidados y aun laureados con el premio Nobel como lo fueron Philipp Lenard y Johannes Stark: “establecen conexiones directas con el rechazo de la física teórica y la física cuántica, así como con el antisemitismo y el fenómeno de la física aria bajo el régimen hitleriano...Todos ellos condenaron la teoría de Einstein como irrisoria, degenerada y gratuita” (2005). Las

prácticas científicas en la posguerra de la primera guerra mundial, adquirieron un matiz de resentimiento contra todo extranjero: con el afuera, con el mundo exterior.

La superioridad de las ciencias alemanas era un encuentro consigo mismo para el alemán. Zizek en relación al pasado militante nazi de Heidegger pone a consideración lo siguiente: “Heidegger separa la dimensión ontológica del nazismo de orden ideológico-político óntico...la grandeza interior del nazismo residía en el encuentro del hombre moderno con la tecnología...Heidegger confiere al nazismo la dignidad ontológica de su presunta adecuación a la esencia del hombre moderno” (2001). El encuentro del alemán con la tecnología fue el encuentro de la esencia del hombre moderno con la tecnología. Por lo que el nazi, era una versión del hombre *formado* que encajaba de acuerdo a los tiempos como modernidad.

Quizá podríamos pensar que Heidegger puso el acento en el encuentro del germano con el mundo como modernidad en las ciencias y las tecnologías –morada o habitación-, pero en ese sentido, es claro Zizek, al señalar la fragmentación en la dimensión óntica con la ontológica que llevó a cabo Heidegger, éste, no había entendido que el objetivo de la selección y pureza de las ciencias germanas -como lo habían ya hecho saber Lenard y Stark al resaltar que la era necesaria la purificación de las ciencias arias- se trataba de la vinculación de la ideología nazi con la actividad científica alemana. *En la ciencia alemana, la teoría era <<ideología>> y estaba unida a la política interior del poder.*

La práctica ideológica de las ciencias germanas fue el encuentro del alemán con el espíritu germano. La *Bildung* en *las, mal intencionadas lecturas*, terminó por convertirse en la esencia de la Paideia: “pues el factor decisivo de toda Paideia es la energía, más importante todavía para la Formación del espíritu que para la adquisición de aptitudes corporales en el *agon*”⁶¹ (Jaeger: 2002). En el espacio interior del alemán y su encuentro consigo mismo, se trataba de una interminable autoafirmación en su pensamiento y en su tecnología: las ciencias purificadas y arias.

⁶¹ Nota: la frase que antecede la cita que vertimos en el texto de Jaeger tiene líneas arriba la siguiente idea la cual transcribiremos para precisar algún detalle: “La palabra y el sonido, el ritmo y la armonía, en la medida que actúan mediante la palabra y el sonido o mediante ambos son las únicas fuerzas formadoras del alma, pues el factor decisivo de toda paideia, más importante todavía para la Formación del espíritu que para la adquisición de la aptitudes corporales..” (2002). La energía para el germano estuvo vinculada con la oratoria de Hitler, el poder de su retórica llenaba de energías nacionalistas al alemán. Situación que ya se debatió en el primer capítulo en relación al pacto entre Callicles y Sócrates.

El encuentro del germano consigo mismo en el espacio interior, representó la unidad en la purificación de prácticas políticas y científicas. En la producción de su conocimiento y su saber -en el pensamiento filosófico, en la ciencia y la técnica como tecnología-. Podemos decir que, para aproximarnos a nuestro objeto, la Bildung en Fichte, fueron prácticas cognitivas de autoafirmación en su actividad política nacional y su vitalismo filosófico: “el Yo soy Yo...el punto de partida de Fichte no es pues la alteridad, sino la unidad que tiene dentro de sí la alteridad...el sujeto es objeto.....la inteligencia es la cosa...sujeto y objeto a la vez” (Guzmán: 2008).

La metafísica de Fichte supone que en el espacio interior al que hizo alusión Balibar - para en nuestro particular punto de vista- y en la que la Bildung dibujó sus fronteras; se trata no sólo de procesos de Formación del espíritu, sino también, de procesos cognitivos, *indefinidos y progresivos consigo mismo* del alemán. Peter Sloterdijk señala: “Debemos a Gotthard Gunther la prueba de que la metafísica clásica, basada en la ontología monovalente (el Ser es, el No-Ser no es) y una lógica bivalente (lo que es verdad no es falso, lo que es falso no es verdadero) lleva a la incapacidad absoluta para describir en términos ontológicamente adecuados fenómenos culturales tales como herramientas, signos, obras de arte, máquinas, leyes, libros...y otro tipo de artefactos, por la simple razón de que la diferenciación fundamental de cuerpo y alma, espíritu y materia, sujeto y objeto, no puede ya habérselas con entidades de este tipo: son por su propia constitución híbridos con un componente espiritual y otra material, y todo intento de decir lo que son *auténticamente* en el marco de una lógica bivalente y una ontología monovalente conduce inevitablemente a la reducción sin esperanza y a la abreviatura” (2000).

La metafísica de Fichte tiene la ventaja de reconocer que dentro del espacio de sus fronteras, se lleva a cabo un encuentro con lo germano, existe la unidad en la cultura y en la producción científica de corte nacionalista -de acuerdo con las malas lecturas de Fichte-. Es decir, no hay una fragmentación en las fronteras interiores del alemán con las tecnologías y con la producción cognitiva. Sólo hay fragmentación con el extranjero y con el afuera: fragmentación con las ciencias y tecnologías producidas por el científico judío, como lo hace notar Cornwell al resaltar que las críticas a la teoría de la relatividad de Einstein era el rechazo a su descendencia judía⁶². El alemán se autoafirmaba en sus prácticas científicas y su técnica como tecnologías en el movimiento nazi.

⁶² Nota: véase “Los científicos de Hitler” (2005).

En la Bildung de Fichte y la frontera interior del alemán, el encuentro es una progresión de inteligencias cognitivas. El desarrollo tecnológico es muestra del espíritu alemán que se reconoce en su producción y aceleración de las inteligencias, así como su encuentro en su pensamiento filosófico y estético. Por más que Albert Speer haya hecho el intento por desplazar las energías nacionalistas de la Bildung a la historia de la tecnología y su naturaleza destructiva. Es decir, la fragmentación de la humanidad en sus conocimientos e inteligencias cognitivas en la producción de tecnología armamentista.

Albert Speer señala: “Cuanto más se tecnifique al mundo mayor es el peligro... Como antiguo ministro de unos armamentos altamente desarrollados, es mi último deber constatar aquí que una nueva gran guerra acabaría destruyendo toda cultura humana y toda civilización. Nada impediría a una técnica y a una ciencia que hubiese escapado a nuestro control consumir la obra de aniquilación del ser humano que han iniciado.... todos los Estados del mundo corren el riesgo de caer bajo el terrorismo de la técnica” (2008). Albert Speer como el ministro de armamento y guerra de Hitler, después de la segunda guerra mundial, redacta sus memorias, en donde le imputa a la actividad científica y tecnológica -en este caso del armamento militar-, un efecto poderoso al despersonalizar al hombre.

Para Speer, la ciencia y la tecnología, no puede ser un destino para la humanidad, no hay simetría entre lo humano y la técnica y lo no humano. A diferencia de lo que pensaba Heidegger antes de la segunda guerra mundial donde mantenía una estrecha relación con el partido nazi. El nazi en Heidegger representa la esencia del hombre moderno, ya que entendía que la técnica era el destino de la humanidad en el desarrollo de las ciencias alemanas y la producción del conocimiento como investigación: “Consiste en que el propio conocer, como proceder anticipador, se instala en un ámbito de lo ente, en la naturaleza o en la historia” (1996). Las ciencias y las tecnologías eran un asunto de investigación en donde el conocimiento permitía la anticipación de las cosas. La modernidad era el encuentro del hombre con la técnica como tecnología, su peligrosidad fue advertida por Speer, que a la distancia de la segunda guerra mundial, advertía de la peligrosidad de la tecnología y de que, el mundo cada vez que se tecnifica es un peligro de aniquilación de la cultura y de la humanidad. Sin embargo, fue Heidegger el que entendió de mejor manera el destino del hombre en la técnica: un híbrido cultural. En cambio Speer abogaba por una fragmentación y ruptura de lo humano con la tecnología.

Conclusiones del apartado

En el apartado anterior se ha hecho una lectura de las implicaciones de la Bildung en la connotación de Fichte como nacionalismo y la Formación del hombre en el espíritu, en la que Balibar encuentra que en esta nueva educación se lleva a cabo la creación de fronteras interiores para el alemán. La idea ha sido mostrar y hacer un análisis de las implicaciones que conlleva la educación del alemán en la Bildung.

Entendemos que se nos reprochara una lectura a raja tabla de *los discursos a la nación alemana*, en el sentido que la hemos utilizado para engarzar la idea pedagógica de la Bildung con la actividad política racial del movimiento nazi. Sin embargo, la lectura que hemos llevado a cabo acerca de la Bildung de Fichte, nos ha permitido resaltar que en la actividad política de resistencia y de la práctica filosófica en el espíritu –dos actividades que le atribuimos a la Bildung- se ha llegado al ocaso del humanismo en la alta cultura, aquella que pretendió hermanar al hombre con el conocimiento. Sloterdijk en la obra de *“crítica de la razón cínica”* lo dice de esta manera: “ya no se habla de un amor a la sabiduría. Ya no hay ningún saber del que se puede ser amigo (*philos*). Ante lo que sabemos no se nos ocurre amarlo, sino que nos preguntamos cómo nos acomodaremos a vivir con ello sin convertirnos en estatuas de piedra”⁶³ (1985).

La Bildung en Fichte, en una estricta lectura de lo que consiste la práctica pedagógica de la alta cultura, se trata sin duda, de un cuidado de sí mismo, un trato a sí mismo: “Toda Formación tiende a crear un ser firme, definido y constante; un ser que ya no se transforma, sino que es” (Fichte: 2002).

2. Kant y la ontología del sujeto cognoscente: cultura y Formación.

Consideraciones previas.

Immanuel Kant tuvo entre sus objetivos pensar el cuidado de sí mismo: “Entre Kant y Hegel se lleva a término esta acuñación herderiana de nuestro concepto. Kant no emplea todavía la palabra Formación en este tipo de contextos. Habla de la <<cultura>> de la capacidad (o la <<disposición>>), que como tal es un acto es de libertad del sujeto que

⁶³ Nota: cabe resaltar que Peter Sloterdijk resalta que en el siglo XIX, del cadáver de los restos funestos de la filosofía surgieron las modernas ciencias y las teorías del poder –ciencia política- véase crítica de la razón cínica del año de 1985.

actúa. Así, entre las obligaciones para con uno mismo, menciona la de no dejar oxidar los propios talentos, y no emplea aquí la palabra formación⁶⁴ (Gadamer: 2003). Con Kant se piensa a la cultura –como Formación–, como esa disposición de dar forma a las *disposiciones y capacidades naturales del hombre*. Al trabajo intelectual de Kant, se le atribuye al ser humano la capacidad y la disposición de modelar la materia, pero también de modelarse a sí mismo, pues es parte de sí esa actividad: darse forma. A la capacidad de dar forma a sí mismo, está acompañado de dar también forma al mundo y los objetos en el existentes, fenómeno que identificó con el nombre de *giro copernicano* y con su reflexión en torno a la Ilustración. Si bien Kant no trabaja el concepto de Bildung como formación, si esboza con el concepto de *cultura* una actividad que se compara con la concepción hegeliana de la Bildung.

En el presente apartado se analizará el concepto de cultura como Bildung para resaltar que la actividad pedagógica como formación, se trata de una ciencia que perfila una relación sujeto-objeto, donde el sujeto formado es aquél ser humano que ha pensado su relación consigo mismo en imperativos, pero sobre todo como conocimiento activo. Además que la cultura como Formación ha constituido o ha dado lugar a la ciencia sin realismo, pues ha puesto distancia con el mundo y los objetos. En síntesis, el presente apartado analiza la posición epistémica de la pedagogía como Formación en la actividad del sujeto constructor de sí mismo y del mundo, pero que ha perdido realismo. La ciencia del sujeto que se piensa a sí mismo formado, es pues, la ciencia de la duda y la sospecha en el objeto. Por ello, todo realismo queda relegado al aceleramiento de la actividad cognitiva y de la inteligencia.

Kant y la actividad cognitiva: la episteme de la pedagogía como Formación en el sujeto cognoscente.

- **De la duda ontológica con Descartes a la epistemología constructivista de Kant.**

Kant definió a la actividad cognitiva *activa* como *el giro copernicano o la revolución copernicana*. Es decir, a la actividad cognitiva y de la inteligencia se le atribuyó la

⁶⁴ Nota: Gadamer recupera del texto de Kant “Cimentación para las costumbres de la metafísica” citas para señalar que con éste autor no se utiliza de manera clara el concepto de Formación pero hace referencia a la cultura como un sinónimo de éste concepto.

capacidad generadora de la realidad. Una posición epistemológica que se centró en que la actividad del intelecto o razón humana lleva a cabo una existencia u ontología en la progresión cognitiva y de la inteligencia como episteme. Bruno Latour en relación a la *revolución copernicana* señala: “Esta formulación kantiana es visible todavía hoy, cada vez que uno supone al espíritu humano la capacidad de imponer a gusto formas a una materia amorfas pero real. En verdad, el rey Sol, a cuyo alrededor giran los objetos, será derrocado en provecho de mucho otros pretendientes –la Sociedad, los epistemes, las estructuras mentales, las categorías culturales, la intersubjetividad-, pero estas revoluciones palaciegas no modificaran la posición del foco que, por esa razón, llamaré sujeto/sociedad” (Latour: 1991). Para Latour, la producción epistémica en el estado de consciencia o cognitivo *activo con* Kant –mundo de las ideas-, supone la imposibilidad de un realismo de la producción ontológica humana como historia, pues el producto de la actividad racional y epistémica como espíritu, no sería más que un proceso fallido de la epistemología en el afán de crear un sistema de verdad ontológico a través de la capacidad de abstracción o generalidad: *Hegel muestra que a quien así actúa lo que le hace falta en el fondo es capacidad de abstracción*. Es decir, la producción del espíritu como razón y actividad cognitiva y de la inteligencia, no haría realismo; no iría *afuera* al extraño mundo que está conformado en un primer plano por otros humanos; pues la realidad sería un estado de consciencia, peor aún, de *imperativos categóricos*.

Para Latour no fue suficiente el esfuerzo de Kant por reeditar y perfeccionar su <<yo trascendental>>: “Kant había inventado una forma de constructivismo en el que la mente-en-la-cuba lo construye todo por sí misma aunque no al margen de toda construcción: lo que aprende por sí misma debe ser universal y sólo puede descubrirse mediante algún contacto experiencial con la realidad exterior, una realidad reducida a su mínimo estricto pero que no por ello deja de estar allí”. (2001). La realidad para Kant era una posición; una ontología del pensamiento como episteme, por más que haya reformulado su *yo trascendental* en la sociedad. Compartía con Descartes que, la existencia era la actividad del pensamiento de la mente-en-cuba, pues la realidad o, lo que se encontraba en el mundo exterior, *afuera* de la mente-en-cuba, solo era producto de la mente recluido en el interior del sujeto. Sin embargo, quizá la diferencia que guarda Kant con Descartes es que con Kant se lleva a cabo un constructivismo desde la posición racional del ser humano que conoce a sí mismo y se transforma a sí mismo y al exterior que se encuentra fuera de sí mismo gracias a la razón; una ontología situada en la capacidad de construcción, mientras que la posición ontológica de la episteme con Descartes, partía del supuesto de

que en-la-mente-en-cuba produce una ontología o existencia centrada en el sujeto que duda; *en-el-dudar* cartesiano se experimentaba la existencia como cognición y como ciencia; se encontraba pues la propia existencia y realidad en-el-pensador o filósofo; una epistemología. Es decir, con Descartes la ontología es el pensar como dudar: “Descartes, llegó a la conclusión de que la sospecha ontológica no podía estar “en el mundo”, sino sólo en el espectador.....El espectador que piensa científicamente, duda, investiga, y llega de ese modo a determinados conocimientos. Pero entonces, esos conocimientos son sólo “sus” conocimientos, porque él puede decidir cuándo comienza su duda y cuando termina” (Groys: 2008).

La distancia de Kant con Descartes es puesta sobre la mesa por Groys, pues al ser el sujeto que piensa el que determina *cuando dudar y cuando dejar de dudar*, su conocimiento sólo es un producto de su duda. Situación que aísla la mente-en-cuba de las otras mentes encerradas también en su propia vasija. Por ello, Latour hace mención que si bien con Descartes se había llegado a encerrar lo humano en una existencia cognitiva y de la inteligencia como episteme, con Kant, se reemplaza el absurdo confinamiento existencia de la episteme en el pensamiento, para dar paso a una posición política de *reclusión comunitaria en-una-misma-mentalidad*: “fue reemplazado —<<el yo trascendental>>- por un candidato más razonable, la *sociedad*. En lugar de imaginar una mente mítica que configurase la realidad, cincelándola, troceándola, ordenándola, se llegó a la conclusión de que eran los prejuicios, categorías y paradigmas de un grupo de personas en convivencia los que determinaban las representaciones de cada una de ellas...Ahora la gente no sólo estaba encerrada en la prisión de sus propias categorías, sino también en la construida por sus grupos sociales.... Los prisioneros ya no están en celdas separadas sino confinados en el mismo dormitorio, en la misma mentalidad colectiva” (2001). En el *giro copernicano* llevado a cabo por Kant, se apuesta porque la actividad *cognitiva activa*, comparta *un* acuerdo con otras mentes que trabajan de manera *cognitiva activa*; a esto Kant llamó Ilustración: “La ilustración es la liberación del hombre de su culpable incapacidad. La incapacidad significa la imposibilidad de servirse de su inteligencia sin la guía de otro. Esta incapacidad es culpable porque su causa no reside en la falta de inteligencia sino de decisión y valor para servirse por sí mismo de ella sin la

tutela de otro. ¡Sapere aude! ¡Ten el valor de servirse de tu propia razón!: he aquí el lema de la Ilustración”⁶⁵.

La Ilustración y la modernidad: mediación y lo no humano en la Formación como cultura.

La actividad de las mentes *activas* que son capaces de servirse de su razón sin la guía del otro, producen una realidad *común* cognitiva y en-la-mente que en Kant se denominó como Ilustración. La Ilustración con Kant significa que el ser humano está en vías de servirse de la razón para abandonar su condición de tutela: *espiritual, del Estado, incluso del médico*. Es pasar al cuidado de sí mismo en el progresivo perfeccionamiento de sí en el conocimiento: “Una generación no puede obligarse y juramentarse a colocar a la siguiente en una situación tal que le sea imposible ampliar sus conocimientos (presuntamente circunstanciales), depurarlos del error y, en general, avanzar en el estado de su ilustración” (1994). Michel Foucault señala que el texto de Kant “¿Qué es la Ilustración?” Representa una *salida* a la condición de cobardía y de pereza para *conocer*, en donde los humanos aceptan ser *actores del cambio voluntario sobre sí mismo*⁶⁶. Salir de la pasividad cognitiva es hacer uso de la razón con el propósito de ser actor de la vida pública y espiritual *en sí mismo*. Sin embargo, Latour señala en relación al sujeto constructor kantiano como <<yo trascendental>> perdía el mundo y la realidad, si se trata de un sujeto individual alejado de lo social, por ello utiliza el concepto de *sociedad*: La gente no tardaría mucho en percibir que este «yo trascendental». Como lo llamó Kant, era una ficción, un trazo en la arena, una posición de compromiso en un acuerdo complicado, establecida para evitarla completa pérdida del mundo o el abandono definitivo de la búsqueda de la certeza absoluta. Pronto fue reemplazado por un candidato más razonable, la sociedad” (1991).

El concepto de *sociedad* que acuña Kant, implica que la relación de los sujetos cognoscentes con el mundo y la realidad cambia, pues se establece la diferencia del hoy con el pasado en el sujeto así como también con la sociedad. Foucault señala que la modernidad frecuentemente se le caracteriza por la “discontinuidad del tiempo: ruptura con la tradición, sentimiento de la novedad, vértigo de lo que ocurre. Eso es lo que parece

⁶⁵ Nota: Véase “Qué es la Ilustración” de Kant

⁶⁶ Nota: Véase ¿Qué es la Ilustración? De Michel Foucault (1993).

decir Baudelaire cuando define la modernidad por “lo transitorio, lo fugitivo, lo contingente” [11]. Pero, para él, ser moderno no es reconocer y aceptar ese movimiento perpetuo; es, por el contrario, tomar una cierta actitud en relación con ese movimiento. Y esta actitud voluntaria, difícil, consiste en retomar algo eterno que no está ni más allá ni detrás del instante presente, sino en él mismo” (1993). Aunque Kant haya utilizado el concepto de sociedad, la revolución del hombre en la Ilustración y como modernidad, están en torno al sujeto cognoscente. El concepto de sociedad si bien supone a la actividad cognitiva del sujeto en colectivo, ésta posición, representa la epistemología constructivista del sujeto-objeto, episteme que se fundamenta en el tipo de conocimiento a priori, y con ello, el sujeto se hace objeto de sí mismo a través del plano conceptual producto de la razón. Es decir, hace del sujeto constructor de sí mismo el responsable de lo social, todo esto a través de la *cultura*: “Kant no emplea todavía la palabra Formación en este tipo de contextos. Habla de la <<cultura>> de la capacidad (o de la <<disposición natural>>), que como tal es un acto de libertad del sujeto que actúa. Así, entre las obligaciones para con uno mismo, menciona la de no dejar oxidar los propios talentos, y no emplea aquí la palabra formación” (Gadamer: 2003). Es decir, en la cultura, el *sujeto que conoce* se toma a sí mismo como obligación y al hacerlo, se hace también responsable de su talento al tenerse a sí mismo por objeto a través del ejercicio cognitivo denominado como razón: progreso a la mayoría de edad.

La razón es para Kant el periodo de la Ilustración y de la modernidad, donde la humanidad se encuentra en transformación a través de la cultura. La cultura se presenta a su vez como Ilustración y modernidad en la relación sujeto-objeto; parte de la idea que el objeto es parte del sujeto en su actividad cognitiva como razón. Unidad del pensamiento que sistematiza y ordena la realidad en el sujeto cognoscente: “El verdadero objeto de la razón no es más que el entendimiento y su adecuada aplicación al objeto” (Adorno y Horkheimer: 2006). El objeto de la razón en la Ilustración implica que el entendimiento se aplica de manera adecuada al objeto. Adorno y Horkheimer han pensado a la razón como aplicación del entendimiento en términos de conquista o dominación por parte del sujeto cognoscente al objeto a través del conocimiento científico: “El saber, que es poder, no conoce límites ni en la esclavización” (Ibídem). Es claro que Kant no pensó necesariamente en el dominio del hombre por el hombre, en todo caso, está ocupado en el entendimiento de la humanidad para llegar a la *paz perpetua*, por lo menos en Europa. Sin embargo, Kant al establecer la relación sujeto-objeto como Ilustración y forma de modernidad, está poniendo en acción un constructivismo científico donde el sujeto

cognoscente se domina culturalmente a sí mismo y a la realidad en la construcción como epistemología.

Para Kant el uso y ejercicio de la razón implica que la Ilustración y modernidad marca una diferencia con el pasado. La diferencia radica en que la revolución copernicana ubica al ser humano racional como el constructor de la realidad al conocer al objeto en la razón; actividad cognitiva y de la inteligencia que le dan una propiedad u ontología al objeto: “Una ontología es un sistema de distribución de propiedades. El hombre da una u otra propiedad a este o a aquel "existente", ya sea un objeto, una planta, un animal o una persona”⁶⁷ (Descola: 2006). Pensemos en el texto de Bruno Latour que tiene por título “*Nunca fuimos modernos*”, el cual tiene por propósito señalar que la modernidad perfilaba la ruptura entre la naturaleza y la cultura, “sólo que los Modernos no se conformaron nunca a ella en sus prácticas” (Descola: 2006), ruptura producida por la epistemología: sujeto-objeto. La epistemología con Kant a través de la relación del sujeto-objeto, significó la revolución cognitiva y de la inteligencia como cultura en la Ilustración y la modernidad; explicación de la transformación de sí mismo y del mundo en la actividad cognitiva y la inteligencia: razón, al ser objeto de sí mismo. No resulta un asunto sencillo intentar explicar la simetría antropológica con Latour en su frase: “Nunca fuimos modernos”; pues la modernidad o ser moderno implicaba para este autor la ruptura entre naturaleza y cultura, pues en el título de su ensayo “*Nunca fuimos modernos*” se encuentra contenida la idea de que la modernidad implicaba la ruptura y el trato diferente del hombre consigo mismo y con el objeto en la razón.

Por ello, tampoco es una empresa fácil abordar la idea de cultura con Kant, pues con éste filósofo, la naturaleza es cultura, pues la cultura explica la naturaleza del ser humano: “La pereza y la cobardía son causa de que una tan gran parte de los hombres continúe a gusto en su estado de pupilo, a pesar de que hace tiempo la Naturaleza los liberó de ajena tutela (*naturaliter majorennnes*).....Es, pues, difícil para cada hombre en particular lograr salir de esa incapacidad, convertida casi en segunda naturaleza” (Kant: 1994). En otras palabras, la Ilustración y la modernidad se trata de explicar culturalmente la naturaleza del ser humano, y al ser el sujeto cognoscente el constructor de la realidad y al dotar al objeto de una ontología, la cultura, explica la Naturaleza del ser humano, así también el mundo en la Naturaleza humana. Para Kant, la Naturaleza del ser humano

⁶⁷ Nota: se trata de una entrevista concedida por el antropólogo Philippe Descola, al diario “La Nación” de Argentina.

implica su capacidad constructiva al servirse de la razón: cognición e inteligencia. El hombre es con Kant, el sujeto producto de sí mismo y la *aventura* hacia el objeto de sí en su *Naturaleza* cognitiva: “Desde Kant, ser antropólogo ya no significa interpretar al ser humano directamente mediante lo no humano (animal) y lo sobre humano (dios). La antropología de estilo moderno se ha hecho posiblemente una vez que se ha aclarado que el ser humano es ese animal doméstico hiperbólico que, en cuanto adopta la razón, tiene que ocuparse él mismo de su crianza” (Sloterdijk: 2010).

La naturaleza humana es distinta a la naturaleza de lo no humano, en el sentido que al humano, se le atribuye la capacidad cognitiva de la razón, una vida interior: “El naturalismo se basa en la idea de que sólo los humanos están dotados de vida interior. Los demás "existentes" -plantas, piedras, animales- están privados de ella. En el plano orgánico, los hombres no tienen nada de singular, ya que están gobernados por las mismas leyes físicas que los no humanos” (Descola: 2006). La naturaleza humana, sólo se explica culturalmente, pero a su vez, ésta explicación para los modernos implica ruptura: *traducción*: “mezcla entre género de seres totalmente nuevos...híbridos, y, la *purificación*: crea dos zonas ontológicas por completo distintas, la de los humanos, por un lado, las de lo no humanos, por el otro....Mientras consideremos por separado esas dos prácticas, somos modernos de veras” (Latour: 1991). Es decir, la naturaleza humana como cultura: razón, es moderna en tanto explique por separado la actividad cognitiva del ser humano en lo específico del campo disciplinar de las ciencias y, en la medida que cognitivamente se pueda unificar la realidad en una epistemología del sujeto cognitivo a través de la relación sujeto-objeto: “Para Kant, lo mismo que para Leibniz y Descartes, la racionalidad consiste en <<completar....la conexión sistemática mediante el ascenso a los géneros superiores y el descenso a las especies inferiores>>. La sistematización del conocimiento es <<su interconexión a partir de un solo principio. Pensar, en el sentido de la Ilustración, es producir un orden científico unitario y deducir el conocimiento de los hechos de principios, entendidos ya sea como axiomas determinados arbitrariamente, como ideas innatas o como abstracciones supremas” (Adorno y Horkheimer: 2006).

Se es moderno para Latour, en tanto se piense culturalmente la explicación de la Naturaleza: separación de lo no humano con lo humano, pero a su vez, unificación por la cultura en la actividad cognitiva en la ciencia: “El primer objeto de semejante idea soy yo mismo, considerado como simple naturaleza pensante” (Kant: 2003). Bruno Latour piensa la modernidad como esa ruptura epistemológica entre el sujeto y la realidad, pero que sin

embargo, gracias a la práctica de la ciencia nunca el ser humano ha sido moderno, situación que pone de manifiesto Philippe Descola: “Sin duda podemos aceptar, junto a Latour (1991), que semejante ruptura jamás ha existido en la medida en que los Modernos no se conformaron nunca a ella en sus prácticas; no obstante es innegable el rol central que juega en nuestra vernácula teorización cosmológica y en la manera en la cual analizamos aquellas que otros pueblos han producido” (2012). Es decir, por un lado ser moderno supone un análisis cultural de la Naturaleza a través de la epistemología: sujeto-objeto, y por otro, la práctica científica ha producido –fabricado- los colectivos e híbridos, entendiendo por *colectivo*: “asociaciones entre lo humano y lo no humano” (Latour: 2001). Entendiendo por cultura a la epistemología que se desprende del giro copernicano: “Paradójicamente, Kant no lo utilizó para señalar el desplazamiento de la posición humana respecto al centro del mundo sino para indicar el regreso del objeto al centro de la vida humana, un objeto que orbita en torno a la capacidad de conocimiento” (Latour: 2001).

No resulta sencillo determinar o delimitar *simétricamente* a la modernidad en un nivel positivo kantiano: unidad cognitiva en el conocimiento *a priori* a través del sujeto cognoscente. Pues con la modernidad, el sujeto era el que llevaba a cabo una distribución de propiedades al objeto; una ontología *adecuada del entendimiento al objeto*; un tipo de unidad en el proyecto universal de la humanidad al salir de su minoría de edad gracias a la Ilustración: “la orgullosa confianza en de los incipientes tiempos modernos era alzarse por encima de la crudeza del estado de naturaleza y progresar en este camino hacia la perfecta civilización, hacia la perfección de la humanidad” (Gadamer: 1993). La cultura como Formación con Kant se propuso llevar a la humanidad a un estado de *paz perpetua* en la universalización del respeto a las leyes, mientras que el sujeto kantiano, actuaba sobre sí mismo cognitivamente: autooperación. Foucault señala que para Baudelaire “Ser moderno no es aceptarse a sí mismo tal como se es en el flujo de momentos que pasan; es tomarse a sí mismo como objeto de una elaboración ardua y compleja; es lo que Baudelaire llama, según el vocabulario de la época, el dandismo” (Foucault: 1993). La personalidad del sujeto kantiano que se perfila en la Ilustración y la modernidad, se caracteriza porque su personalidad es un trabajo sobre sí mismo, que va desde la reflexión pedagógica de sí en la cultura, donde por su *naturaleza* cognitiva el ser humano se constituye en objeto para él, pues practica un perfeccionamiento de sí a nivel científico y ético, mientras con la moda su personalidad es forjada a través de su buen gusto y su alto refinamiento para comportarse.

Es importante resaltar que la cultura con Kant es la manera de pensar la Formación para el ser humano hasta convertirlo en un *sujeto que conoce*: formarse a sí mismo por su naturaleza cognitiva, hasta transformarse progresivamente a sí mismo, y a la humanidad en un nivel epistemológico de construcción, que supone el perfeccionamiento de la humanidad y del ser humano en la idea del perfeccionamiento civil a través de la cultura: “Si ahora nos preguntamos: ¿es que vivimos en una época ilustrada? la respuesta será: no, pero sí en una época de ilustración. Falta todavía mucho para que, tal como están las cosas y considerados los hombres en conjunto, se hallen en situación, ni tan siquiera en disposición de servirse con seguridad y provecho de su propia razón en materia de religión. Pero ahora es cuando se les ha abierto el campo para trabajar libremente en este empeño, y percibimos inequívocas señales de que van disminuyendo poco a poco los obstáculos a la ilustración general o superación, por los hombres, de su merecida tutela. En este aspecto nuestra época es la época de la Ilustración o la época de Federico” (Kant: 1994). Si bien, no vivimos en una *época ilustrada*, vivimos en una Ilustración donde por medio de la cultura, el sujeto kantiano se desarrolla por él mismo un *plan de conducta* con el propósito de ser un educador de sí mismo; instructor y educador de sí mismo: cultura. Kant ve en la cultura el progresivo perfeccionamiento de la humanidad a través de principios racionales que unifiquen al ser humano en torno a la progresión de los conocimientos construidos, no en relación con el pasado y sus conocimientos, sino en la proyección de un futuro universal cognitivo fundado en la razón y los principios: “Un principio de arte de la educación, que en particular debían tener presente los hombres que hacen sus planes es que no se debe educar los niños conforme al presente, sino conforme a un estado mejor, posible en lo futuro, de la especie humana; es decir, conforme a la idea de humanidad y de su completo destino...Las bases de un plan de educación han de hacerse cosmopolitamente.” (2003).

Para una educación *cosmopolita* como sinónimo del proceso de *ilustración* en el que se supone vive la humanidad para Kant, es necesario reflexionarse a sí mismo como una *salida* del presente y marcar una diferencia con el pasado, pues la cultura no representa una pedagogía de acumulación del conocimiento pasado el cual alimenta al ser humano y, donde también se le construye una personalidad en las *costumbres*, pues se destaca el tipo de personalidad dentro de una comunidad conocida ahora como cultura. En su lugar, se destaca una aceleración cognitiva del sujeto en la cultura, pues ésta, representa el uso de la razón para “desarrollar la naturaleza humana para alcanzar su destino” (Kant: 2003). Podríamos decir que con Kant, la cultura es la universalización de la pedagogía en tanto

instrucción y enseñanza que se caracteriza por que desarrolla la naturaleza humana a partir de la idea del destino cosmopolita del ser humano; un futuro común de la humanidad fundado en principios y en la razón, dejando atrás el dogma religioso y la minoría de edad a la que estaba sujeta el ser humano, para dar lugar a una nueva civilización; “en el centro civil como el lugar de la libertad: en ningún otro lugar puede el individuo entregarse con éxito a su vocación de autoformación espontánea” (Sloterdijk: 2010).

Kant, piensa a la cultura como un proceso que desarrolla en el ser humano su capacidad cognitiva y su naturaleza *social* forjada en la universalización del pensamiento y de principios morales que forman la personalidad del sujeto; un cosmopolitismo civil que se ocupe de la humanidad en torno a la instrucción y enseñanza que desarrolla su naturaleza cognitiva de perfeccionamiento en el pensamiento. “Sin embargo, no basta con el adiestramiento; lo que, importa, sobre todo, es que el niño aprenda a pensar. Que, obre por principios, de los cuales se origina toda acción” (Kant 2003), y no tanto, que se ocupe de sí mismo a través de la acumulación de conocimientos previos que representa la historia como lo advertiría Sloterdijk en la concepción de Goethe acerca del concepto de *Bildung*: “Tenía entonces una concepción bastante infantil de la historia del espíritu: la visión de un enorme tesoro que me incitaba a apropiarme de él....Quería robarme todas esas riquezas, llegar a la acumulación de un saber no ortodoxo sobre la historia del espíritu....Quería convertirme en alguien de mucha edad, reclamaba encarnar tres mil años de historia europea...quería envejecer...según la recomendación de Goethe a las élites cultivadas” (Sloterdijk y Finkielkraut: 2008). La cultura con Kant, se torna en una antropología que más allá que haga del ser humano objeto de sí mismo para establecer en la razón y en los principios como puntos de partida para la acción humana en pos de un cosmopolitismo *cultural*, lo constituye como un concepto epistemológico de análisis en tanto ha pasado a hacerse cargo de sí mismo a través de la instrucción y la enseñanza: enseñar a pensar al niño y servirse de la razón por parte de la humanidad.

Es decir, la cultura con Kant se trata de una antropología del pensamiento culto y liberador de su pasado; una diferencia en el plano conceptual que el ser humano que se elabora a sí mismo un plan de conducta de acuerdo al uso y desarrollo de sus capacidades naturales cognitivas. La explicación cultural del ser humano con Kant se convierte en un acto de pedagógico de Formación en tanto se explique a la humanidad a sí misma desde la condición de *ilustración* que libera al hombre de su estado de

inmadurez: “El pensamiento salvaje y el pensamiento culto, aunque a veces podían producir bellas relaciones, interferencias irisadas, no tenían entre ellos puntos de contacto duraderos puesto que el primero cubría el segundo con un manto multicolor de formas ajenas a la fría naturaleza objetiva de las cosas. Se podía, en efecto, practicar la historia de los pensamientos científicos – la epistemología francesa no lo ha pasado por alto -, pero su programa tenía por finalidad descubrir aún más el pensamiento culto para “liberarlo” todavía más completamente de esos restos de irracionalidad, de simbolismo, de metáfora, de ideología que permanecían ligados al libre ejercicio de la Razón. Gracias a la epistemología sabíamos cada vez mejor por qué la Ciencia se diferenciaba de manera absoluta, que no relativa, de la ideología” (Latour: 2005). La cultura y pedagogía está en las *puertas, presto* para salir de la condición de minoría de edad, en tanto se ejercite al ser humano en el uso de la razón y su capacidad cognitiva al liberarse de los restos de irracionalidad, metáforas para constituirse en ciencia.

La dificultad de la empresa kantiana no es sencilla pues si bien “la historia no es la fractura de la tragedia: es la epopeya de la filosofía, la conquistadora racionalización de la realidad, el advenimiento progresivo y compulsivo de la humanidad sobre sí misma” (Finkelkraut y Sloterdijk: 2008). La cultura como ciencia o como pedagogía: advenimiento progresivo de la humanidad sobre sí misma, tuvo que lidiar con el objeto, exterior al sujeto cognoscente de Kant, pero que culturalmente no se podía explicar sino era a través del **conocimiento a priori**, esto es, a través de que la razón y el uso cognitivo del ser humano le atribuyera propiedades conceptualmente. Para Latour, el hecho de conocer al objeto en lo a priori, resulta en un constructivismo cognitivo que marca una distancia entre el sujeto y el objeto, pues en este constructivismo se pierde la realidad, ya que Latour al objeto le reconoce una ontología autónoma; una historia que si bien está interconectada con el ser humano, también cuenta con una existencia propia, y con su propia historia. No es suficiente para Latour el hecho de orientar a la humanidad a un cosmopolitismo en la cultura; ni por reconocer el carácter de la sociedad en el que se vive a partir de la consolidación del Estado moderno, pues el sujeto kantiano es el constructor de su propio proceso de *ilustración* en el que se forma a sí mismo: “...En segundo lugar, esta misma <<sociedad>> se compone simplemente de una serie de mentes-en-sus-vasijas –muchas mentes y muchas vasijas sin duda- habitada cada una de ellas por esa extrañísima bestia: una mente aislada mirando fijamente el mundo exterior. ¡Menuda mejora! Los prisioneros ya no están en las celdas separadas sino confinadas a un mismo dormitorio, en la misma mentalidad colectiva” (Latour: 2001).

La *mentalidad colectiva* en el que se observa para Latour el confinamiento de las mentes kantianas, comparte la idea de una transformación o revolución del sujeto en su proyecto de mejora ontológico, en el que la razón guía al entendimiento para hacer de sí mismos un programa común de perfeccionamiento en la reflexión de sí mismo y de la forma del uso del pensamiento. Sería aceptable debatir acerca de si Kant propone de fondo una teoría para enseñar al niño a pensar y hacer uso de la razón, sin embargo, Kant en su texto o en su elaboración filosófica, se dirige a la humanidad en tanto se encuentra en la era de la *ilustración* para llegar posteriormente a una era ilustrada, por ello, la cultura en la dimensión de la filosofía kantiana opera como un apéndice que media entre el niño o menor de edad y el sujeto cognoscente; hombre formado que se piensa a sí mismo. El pensarse a sí mismo Kant lo nombra o identifica como el *giro o la revolución copernicana*. El *giro* consiste en que el sujeto trae de nueva cuenta al objeto al centro de la vida humana: “no utiliza para señalar el desplazamiento de la posición humana respecto al centro del mundo sino para indicar el regreso del objeto al centro de la vida humana, un objeto que orbita en torno a la capacidad de conocimiento”⁶⁸. Es decir, trae al centro de la existencia humana al objeto que orbita en la naturaleza cognitiva del sujeto kantiano como conocimiento: “Esta formulación kantiana es visible todavía hoy, cada vez que uno supone al espíritu humano la capacidad de imponer a gusto formas a una materia amorfa pero real. En verdad, el rey Sol, a cuyo alrededor giran los objetos, será derrocado en provecho de muchos otros pretendientes –la Sociedad, los epistemes, las estructurales mentales, las categorías culturales, la intersubjetividad-” (Latour: 1991).

Philippe Descola concedió al diario argentino *la Nación* una entrevista donde reseña su trabajo antropológico. En la entrevista hace énfasis en las formas en el que el hombre se identifica con la naturaleza; uno es el naturalismo y otro el animismo. El naturalismo es el que domina en Occidente que se “basa en la idea de que sólo los humanos están dotados de vida interior. Los demás *existentes* – plantas, piedras, animales- están privados de ella” (2006). El naturalismo explica la existencia del objeto en la vida del sujeto cognitivo. Es decir, explica en la vida *interior como naturalismo*, como el sujeto se sirve de la razón para explicar culturalmente la realidad en sí mismo. Por ello, el objeto se explica en las propiedades que le atribuye el sujeto, ya sea porque *el entendimiento organiza al objeto conceptualmente*, o por el hecho nodal de que en la Ilustración el hombre se sirve de la

⁶⁸ Nota: la definición de giro copernicano la recuperamos del glosario del texto de Latour “La esperanza de pandora” (2001).

razón⁶⁹. Podemos decir entonces que la vida del sujeto kantiano comienza en el pensamiento al hacer uso de la razón. La existencia comienza en la modernidad, pues el ser humano existe cognitivamente y en la inteligencia, la condición para la acción. Kant lleva a cabo una metafísica que clarifica en el sujeto al objeto, pues es el sujeto el que le atribuye una propiedad dentro de la planificación cognitiva y de la inteligencia del propio sujeto: “Desde Kant, ser antropólogo ya no significa interpretar al ser humano directamente mediante lo no humano (animal) y lo sobre humano (dios). La antropología de estilo moderno se ha hecho posible una vez que se ha aclarado que el ser humano es ese animal doméstico que, en cuanto adopta a la razón, tiene que ocuparse el mismo de su crianza” (Sloterdijk: 2010).

Si bien ser moderno es, explicar culturalmente la crianza del hombre por sí mismo, el sujeto kantiano lo hace sólo a partir que los objetos están presentes en el centro de la existencia humana. El objeto no son sólo las plantas, los animales, los dioses, es también el objeto que el sujeto cognoscente fabrica. Sin embargo con Kant, la fabricación del objeto sería un asunto del pensamiento previo a la materialidad del objeto, donde se deja de lado o se pierde de vista al objeto en su dimensión ontológica autónoma y en su propia historia, para que en su lugar, se gane claridad cognitiva de planificación del sujeto en el objeto y su modelación: “Servirse del propio entendimiento como de una fortuna irrenunciable en un mundo lleno de peligros de expropiación: con este lema testifica Kant su ímpetu por comprometerse en la aventura de la claridad, enfrentándose a toda seducción derivada de la ausencia de ideas y de la depresión” (Sloterdijk: 2010). Sólo que la claridad es claridad cognitiva en tanto el sujeto es objeto de sí mismo a través de una epistemología de la cultura como pedagogía, Formación del ser humano en tanto el objeto es un dispositivo de comprensión conceptual que acelere indefinidamente su conocimiento, tal como lo señala el propio Kant a través *del conocimiento a priori*⁷⁰, por lo que en el fondo del naturalismo cognitivo kantiano, el ser humano, “No puede ser determinado por más tiempo por una presunta crianza de Dios o por un supuesto dictado de una naturaleza inmediata. Está condenado al autodidactismo, para decirlo de una manera anacrónica” (Sloterdijk: 2010).

El autodidactismo obedece a la *necesidad de la vida interna* del sujeto por establecer universales a través del conocimiento a priori, por ello, el objeto para la Ilustración y el giro

⁶⁹ Nota: véase ¿Qué es la Ilustración? De Kant. (1994).

⁷⁰ Nota: Véase “Crítica de la razón pura” de Kant.

copernicano de Kant, no aspira a la concordancia del concepto con el objeto, sino que el objeto es resultado de la producción cognitiva del sujeto que le atribuye propiedades, así colocan al objeto en el centro de la vida humana, pues el objeto, *objetiva* al sujeto en el conocimiento que se produce cognitivamente y a través de la inteligencia. Resulta complicado para nosotros poder concretar en el objeto la idea de cultura como formación, pues fue hasta Hegel que se logró explicar al objeto en su vinculación con el sujeto a partir de la información, y eso se logró sólo hasta que los objetos fueron artefactos de inteligencia artificial. Sin embargo, el sujeto kantiano autodidacta cumple culturalmente con formar al ser humano mayor de edad a través de los objetos del espíritu humano; un tipo de humanismo que se desprende de una planificación social del ser humano a través de la jerarquización de la cultura como civilización: “El mayor problema para la especie, a cuya solución le fuerza la Naturaleza, es la instauración de una sociedad civil que administre universalmente el derecho....Este problema es al mismo tiempo el más difícil y el más tardíamente será resuelto por la especie humana”⁷¹ (Kant: 2003).

Para instaurar la sociedad civil, Kant la formula a través de principios universales morales donde el sujeto cognitivo se somete a sí mismo de manera pacífica y civilizada “se preocupó por una trascendencia civil; su foco de atención creyó descubrirlo en aquella libre actuación moral del individuo que, no estando motivado por el éxito ni la esperanza, hace lo correcto por puro respeto a sí mismo como sujeto de esa libertad, destacándose frente a todo lo existente” (Sloterdijk: 2010). Para Kant, es en el sujeto donde el objeto adquiere importancia, porque es el sujeto un deber y una obligación de sí mismo; pues es sujeto en formación; objeto de civilización en la cultura. “Toda Paideia es ley”⁷². Es decir, el sujeto kantiano representa en sí la explicación de la realidad y la unidad del sujeto en sí mismo: giro copernicano: “Casi toda la filosofía de la era postcartesiana –de Kant a Husserl pasando por Hegel-, ha intentado liberarnos de la hipótesis del sujeto extraño, oculto –al cual nos remitimos, porque es él quien nos muestra todo aquello que podemos ver-, para alcanzar una evidencia completa de las propias representaciones y del propio pensamiento” (Groys: 2008).

⁷¹ Nota: entendemos por la referencia a la naturaleza que hace Kant a la condición de salir de su estado de inmadurez al hacer uso de la razón. Véase el texto ¿Qué es la Ilustración?

⁷² Nota: Véase la nota 117.

- **La epistemología de la Formación en Kant en la relación sujeto-objeto: el sujeto-cabe-en-sí.**

La diferencia esencial en el hoy que piensa Kant como Ilustración es la actividad cognitiva del razonar; es la actividad –cognitiva- que se diferencia de la historia antes del nacimiento de la modernidad como humanismo. Es decir, la historia con Kant se define por la relación cognitiva que transforma el hoy en diferencia con el ayer a través del devenir del sujeto cognoscente. Bruno Latour señala que la modernidad “se define por el humanismo, ya sea para saludar el nacimiento del hombre o para anunciar su muerte. Pero este mismo hábito moderno por ser asimétrico. Olvida el nacimiento conjunto de la “no humanidad”, el de las cosas, o los objetos, o los animales, y aquel no menos extraño, de un Dios tachado, fuera de juego. La modernidad viene del nacimiento conjunto....y del tratamiento por separado....entre los humano y los no humanos por el otro” (Latour: 1991). Para Latour, la acción cognitiva del sujeto en el razonar, perfiló la ruptura entre los objetos y el sujeto -que transforma la materia existente a su antojo-, que permitió entrar a una etapa de revoluciones o transformaciones no sólo de la realidad sino en torno a sí mismo. La relación consigo mismo no se producía en la propia reflexión o en el pensar como *ruptura con las situaciones actuales*, en su lugar, se establecía la relación consigo mismo; a partir de la transformación de la materia existente concebida en el plano del sujeto cognoscente: “Los modernos piensan que sólo lograron tal expansión por que separaron con cuidado la naturaleza y la sociedad (y pusieron a Dios entre paréntesis), ¡cuando sólo lo hicieron porque mezclaron masas de humanos y de no humanos muchos mayores, sin poner nada entre paréntesis y sin prohibirse ninguna combinación” (Latour: 1991).

La relación del sujeto cognoscente consigo mismo como modernidad e Ilustración con Kant, ya no es solo producto de la objetivación del pensamiento en la generalidad de los *imperativos categóricos*, sino que los *imperativos* son acción dentro de una comunidad humana racional. Producto de las mediaciones como lo son la idea de un marco jurídico global para *la paz perpetua*, así como la actividad de los políticos que *razonan todo lo que quieren pero obedecen*: “No fue casualidad que entre los neokantianos se encontraran también socialistas, lógicos y teócratas lógicos....Son los atletas de la coexistencia racional con todos los demás miembros de la especie. La *Pax kantiana* aúna la sociedad mundial de los seres racionales, por decirlo así, como en una iglesia minimalista. Es la iglesia de los sujetos mayores de edad que exponen sus teorías críticas como

confesiones. Kant bajo las cenizas escéptico-humanas se mantiene viva una brasa racional-fundamentalista. En su religión civil, los santos deben convertirse en juriconsultos y los héroes en parlamentos” (Sloterdijk: 2010). La *forma* para entrar a la mayoría de edad de la humanidad fue posible con Kant a través de reflexionar el presente diferenciándolo del ayer, a la par que se establece una relación consigo mismo en la transformación de sí mismo por el uso *público de la razón* y sin la tutela de nadie.

La actividad del sujeto cognoscente kantiana elimina la historia de la humanidad, entendida ésta como un devenir plano y secuencial donde no se abandona el estado de inmadurez, por no servirse por sí mismo de su capacidad de razonar. Remplazándola por la positividad de la razón en-el-mundo. Es decir, la historia para Kant antes de las transformaciones políticas de la Revolución francesa, así como el giro copernicano – denominado por él-, era la historia de una masa infantil que sigue bajo la tutela de personajes *humanos y la inteligencia del humano en el libro*: “La pereza y la cobardía son causa de que una tan gran parte de los hombres continúe a gusto en su estado de pupilo, a pesar de que hace tiempo la Naturaleza los liberó de ajena tutela (naturaliter majorenes); también lo son que se haga tan fácil para otros erigirse en tutores. ¡Es tan cómodo no estar emancipado! Tengo a mi disposición un libro que me presta su inteligencia, un cura de almas que me ofrece su conciencia, un médico que me prescribe las dietas, etc., etc., así que no necesito molestarme” (Kant: 1994). Kant advierte que la tutela del ser humano es producto del temor y la pereza de sí mismos para salir de su estado pasivo intelectual, dejando en manos de los muertos, el clérigo y el especialista en la medicina, la guía de sí mismo. Es interesante hacer énfasis que el estado de tutela Kant lo atribuye a *un cierto estado de nuestra voluntad que nos hace aceptar la autoridad de otros, para nuestra conducción en los dominios donde conviene hacer uso de la razón*. Al respecto, Kant ofrece tres ejemplos. “Estamos en “estado de tutela” cuando un libro ocupa el lugar de nuestro entendimiento; cuando la guía de un director espiritual ocupa el lugar de nuestra conciencia; cuando un médico prescribe la dieta que debemos seguir. Notemos, de pasada, que en estos ejemplos se reconoce fácilmente el registro de las tres críticas, aun cuando en el texto no se lo señale de modo explícito. En todo caso, la Aufklärung -Ilustración- está definida por la modificación de la relación preexistente entre la voluntad, la autoridad y el uso de la razón” (Foucault: 1993).

En su lugar, Kant a través de la Ilustración, señala que el hombre alcanzaría su mayoría de edad, al prescindir de la tutela de un tipo de pedagogía que había llevado a cabo un

programa de domesticación humana en la historia y, a través del entendimiento previo enmarcado por la ascética del actor en-el-pasado, por el acuerdo teológico fundado en la práctica *confesional* a la que se opuso la reforma luterana y la dependencia del médico cuya labor había engordado a la humanidad. El paso a la mayoría de edad de la humanidad sería el cambio de pedagogía, pues pasa del pastoreo real o especializado, a un pastoreo de sí mismo. En su libro de 2009 titulado "*Tienes que cambiar tu vida*" (Du musst dein Leben ändern), Sloterdijk establece una diferencia entre dos formas de producción artificial de comportamiento humano que florecieron desde la Antigüedad en las llamadas "culturas altas", sufriendo una profunda transformación con el advenimiento de la Edad Moderna. La primera es la producción de unos hombres por otros hombres, a la que denomina técnicas para "dejarse operar" (Sich-Operieren-Lassen), mientras que la segunda es la producción de hombres pero a partir de sí mismos, que serían entonces técnicas de "autooperación" (Castro-Gómez: 2012)⁷³.

Para Kant, el episodio histórico de la Ilustración representa la posibilidad de que el hombre trabaje sobre sí mismo, a través de que es objeto de sí mismo en una epistemología que echa mano de lo cognitivo y de la inteligencia; que hace posible que el sujeto se opere o autoopere a sí mismo; transformarse a sí mismo: antropotécnica y, a su vez, el sujeto también sea el modelador del mundo fuera de sí. Ya no se trata la pedagogía de un asunto de *tacto* que el que guarda y guía al hombre debe tener respecto a su discípulo, en el sentido que Esquirol atribuye a Gadamer: "el mejor de los pedagogos no es quien dispone de una aparentemente precisa metodología educativa, sino el que tiene tacto...El humanismo, pues, no pretende la explicación del mundo...sino el acceso a uno mismo y a los demás...En ese empeño se está ya uno mismo <<formado>>, dando forma y consistencia" (Esquirol: 2011). Con Kant, se deja de lado a la pedagogía del tacto y la tutela, que está orientada a una comunidad de menores de edad, incapaces de atreverse a conocer por sí mismos en el ejercicio de la razón, pues necesitan de la guía del pedagogo -que forma-, que al tener buen trato con el sujeto los lleva a la cultura domesticadora de la humanidad en el *tacto*. En su lugar, la Ilustración así como la

⁷³ Nota: En ambos casos, se trata de un conjunto de técnicas desarrolladas para modificar y optimizar el comportamiento humano, a las que nuestro filósofo denomina "antropotécnicas". Sólo que en el primer caso son técnicas aplicadas por unos hombres sobre otros (Fernsteuerung), mientras que en el segundo caso hablamos de técnicas que los individuos aplican sobre sí mismos (Selbststeuerung). Esta tipología de las antropotécnicas puede ser leída como el intento metodológico de ampliar, sobre bases antropológicas, el proyecto foucaultiano que distingue las técnicas de gobierno sobre las poblaciones (biopolítica) y las técnicas de gobierno sobre uno mismo (estética de la existencia)" (Gomez: 2014)

modernidad son el resultado de las revoluciones cognitivas y políticas; pensarse a sí mismo como transformación de sí y la historia, en la medida que se sirve de su propio entendimiento por medio de la razón. Es decir, la pedagogía kantiana es Formación o Bildung en tanto describe al sujeto cognoscente activo capaz de llevar a cabo sobre sí mismo una autooperación pedagógica: servirse de la razón, sin la tutela de nadie más.

Es claro que para llevar a cabo un ejercicio sobre sí mismo o, una autooperación de sí mismo, es el sujeto cognoscente necesidad interior del sujeto –cognoscente- por conocer. Kant explica esta trama en su *Crítica de la razón pura*, donde expone que la experiencia o el conocimiento empírico nos dice lo que existe pero, *nuestro entendimiento no se reduce al único terreno de la experiencia*. En cambio, el conocimiento que se desprende del ser humano en la *mayoría de edad* o como sinónimo de ser mayor de edad, obedece al valor de servirse de su razón, pues va en busca del conocimiento que dé respuesta a problemas *trascendentales* como lo es *Dios, la libertad y la inmortalidad* a través de la resolución de la *metafísica como ciencia*. La necesidad trascendental de conocer -lo no humano- lo que no se explica en la realidad objetiva, la cual no da cuenta la experiencia, pero que sin embargo, representa la verdadera preocupación del ser humano, pues en la conceptualización de sus inquietudes cognoscitivas se encuentra vinculada la idea de autooperación al que la pedagogía de la mayoría de edad kantiana da respuesta gracias a la crítica. Es decir, la explicación a que se llega de los entes trascendentales y no humanos como conceptos –Dios, libertad, inmortalidad-, implica que el sujeto cognoscente lleva a cabo una aceleración cognitiva y de la inteligencia en las ciencias que no tienen límite en el conocimiento, en la medida que la razón prescinde de la experiencia por medio del *conocimiento a priori*⁷⁴, para luego llevar a cabo una existencia que se traduzca en el cuidado de sí mismo en el conocimiento *científico*: “La antropología de estilo moderno se ha hecho posible una vez que se ha aclarado que el ser humano es ese animal doméstico hiperbólico que, en cuanto adopta la razón tiene que ocuparse él mismo de su crianza” (Sloterdijk: 2010).

La autooperación de sí mismo implica que al hacer uso de la razón y de ocuparse de sí mismo en su crianza se ha liberado al fin de toda tutela. Para Kant la ciencia o el tipo de conocimiento *a priori*, propio de las ciencias, es el instrumento por el que el sujeto cognoscente se autoopera para liberarse no sólo de la tutela de los actores añejos e

⁷⁴ Nota: Las palabras que hemos entrecomillado en la página 103 son referencias al texto de Kant: “Crítica a la razón pura”.

impositivos, sino que también se libera o encuentra la salida a la historia y a la experiencia de lo existente como materia. Es decir, la ciencia es una extensión de la actividad del sujeto cognoscente donde la epistemología historiza la actividad cognitiva del sujeto a partir de actuar sobre sí mismo en-el-conocimiento acelerado de la ciencia. Si partiéramos desde una perspectiva crítica o de la *teoría crítica*, diríamos que el conocimiento científico reconoce en el hombre su propio objeto de dominio o domesticación, pues implicaría que el conocimiento es dominio sobre sí mismo al auto-apropiarse de sí mismo: “La mano de la filosofía lo había escrito sobre la pared, desde la *Crítica* kantiana hasta la *Genealogía de la moral* de Nietzsche; uno sólo ha llevado a cabo hasta el detalle. La obra del Marqués de Sade muestra al <<entendimiento sin la guía del otro>>, es decir, al sujeto burgués liberado de la tutela” (Horkheimer y Adorno: 2006). Es relevante que la paradoja kantiana haya advertido una reacción del burgués emancipado en torno a la actividad sexual liberal sin capacidad de autorregulación, si hablamos del placer que quiere prevalecer el mayor tiempo. Kant se adelantó a las consecuencias de abandonar la tutela de la humanidad en su menoría de edad que no hacía uso de la razón y dejó en torno al programa pedagógico cognitivo una encomienda: *razonad todo lo que se quiera o sobre lo que se quiera, pero obedece*.

El Estado cosmopolita del imperio de la razón dentro de un marco legal y jurídico universal sería el encargado de regular la conducta moral del ciudadano al modelar la personalidad. Es decir, si hemos pensado la filosofía kantiana de la Bildung como ejercicio de autooperación del hombre en sí mismo, la pedagogía de calado antropotécnico que caracterizó Sloterdijk como una *estética de la existencia*⁷⁵: *técnicas de gobierno sobre uno mismo, redundarían* en la concepción de Foucault en torno a técnicas de domesticación que se conocen como *biopolítica: técnicas de gobierno sobre las poblaciones*. Por ello, nuestra atención se centra en la posición ontológica del sujeto cognoscente que echa mano de la razón y del conocimiento científico *a priori*; técnica de gobierno sobre uno mismo que logra el ser humano *mayor de edad* en el conocimiento; transformarse a sí mismo implica una ontología del ser humano en el conocimiento científico que no sólo le permite liberarse de todos los prejuicios añejos, también, le da lugar a formular una universalidad de principios que jerarquizan la personalidad o el *ethos* del hombre formado en la misma actividad cognitiva. El hombre *formado* con Kant no es otra cosa que el sujeto cognoscente que penetra en el conocimiento científico para vivir una ontología de

⁷⁵ Nota: véase la cita 69 de la presente investigación.

la inteligencia y la cognición en el conocimiento a priori; una existencia epistémica que clarifica todo aquello que la experiencia o el conocimiento empírico no puede resolver; esclarece lo que es en sí mismo como sujeto cognoscente en su transformación y autooperación y, además de esclarecer lo que hay en el sujeto como necesidad de conocer de manera metafísica: “Casi toda la filosofía de la era poscartesiana –de Kant a Husserl, pasando por Hegel- ha intentado liberarnos de la hipótesis del sujeto extraño, oculto –al cual nos remitimos, porque es él quien nos muestra todo aquello que podemos ver-, para alcanzar una evidencia completa de las propias representaciones y del propio pensamiento” (Groys: 2008).

Con Kant se esclarece lo que es el hombre, el cual podemos definir como sujeto cognoscente, o un ente cognoscente, que se define por su capacidad de operarse a sí mismo para transformarse en un ente de aclaración de toda duda ontológica acerca de sí mismo y de lo que existe ahí afuera de la mente colectiva y de sí mismo. Es decir, el sujeto cognoscente se constituye en un *razonamiento puro*, capaz de modelarse a sí mismo en el esclarecimiento de su necesidad interior existencial a través del conocimiento científico producto de una episteme; una *construcción* explicativa de la realidad en sí mismo, en la actividad cognitiva activa: “La propia sustitución kantiana de la metafísica tiene trazas de un negocio inteligente: en lugar de participar en riquezas aparentes como un dudoso vasallo de lo absoluto, el maestro de *Konigsberg* se decidió a administrar como amo y señor una fortuna de claridades...Servirse del propio entendimiento como de una fortuna en un mundo lleno de peligros de expropiación: con este lema Kant testifica su ímpetu por comprometerse en la aventura de la claridad, enfrentándose a toda seducción derivada de la ausencia de ideas y de la depresión” (Sloterdijk: 2010). Kant sustituye la metafísica de la existencia del hombre en las ideas, por una existencia de la inteligencia que de manera cognitiva resuelve sus dudas en sí mismo y las que se propician por la propia existencia de la materia afuera de la mente: “El verdadero objeto de la razón no es más que el entendimiento y su adecuada aplicación al objeto. Ella pone <<una cierta unidad colectiva como fin de los actos del entendimiento>>”⁷⁶ (Adorno y Horkheimer: 2006).

El objeto de la *razón como el entendimiento y su adecuada aplicación al objeto* es la distancia inalcanzable que se forma entre lo humano como *ente* o sujeto cognoscente con el objeto; en la adecuada aplicación de la razón al objeto que es esclarecido. Para Bruno

⁷⁶ Nota: la anotación de Adorno y Horkheimer la recuperan de *Crítica de la razón pura* de Kant

Latour fue Kant quién avivó más “la distancia entre las cosas-en-sí y el sujeto” (1991). La relación entre el ser humano y las cosas se dio desde la posición epistemológica más socorrida por la ciencia: sujeto-objeto. La historia pierde realismo en el *sujeto cognoscente y clarificador* de la existencia a través de la episteme kantiana de la inteligencia, pues, por un lado actúa el ente cognitivo activo, y por otro, los objetos son sólo producto de la actividad de la inteligencia. No existe nada fuera del sujeto cognitivo activo, pues es él quien aclara en primer momento que su posición epistemológica es a su vez una ontología de sí mismo al tener la capacidad de autooperarse de manera cognitiva y a través del conocimiento científico a priori. Es decir, en la actividad cognitiva y de la inteligencia propia del ser humano y de la humanidad mayor de edad, tiene plena claridad de lo que es en sí mismo y todo aquello que debe de ser perfeccionado o mejorado para que no quede duda que es en sí mismo actividad sobre sí; antropotécnica que se forma a sí y, en sí mismo como actividad cognitiva que profundiza en el conocimiento interminable de las ciencias, es también revelación de lo que es el objeto en la materia realmente existente: “Pero la sospecha de que las cosas en su interior son distintas a como se nos muestran no ha podido ser definitivamente eliminada, ni siquiera cuando fue tematizada por aquellos autores de la modernidad, como Marx, Freud, o Nietzsche, que han permanecido más bien al margen de la corriente principal de la filosofía académica” (Groys: 2008).

La misma sospecha la *tuvieron* también los estudiosos de la historia de las ciencias acerca de la relación que guardó el sujeto cognoscente con el objeto, descubriendo así que la modernidad fue un fiasco porque la distinción entre la relación sujeto-objeto llevó a cabo una distancia difícil de revertir si la *mente individual y colectiva* kantiana había servido para fundar una *constitución* que describía la condición moderna en la mayoría de edad de la humanidad al hacer la explicación de unidad sistemática que da la ciencia a la realidad a partir de la relación sujeto-objeto: “Toda la Constitución moderna decía ya que no hay una medida común entre el mundo de los sujetos y el de los objetos, pero anulaba de inmediato esa distinción practicando lo contrario, midiéndolos juntos a los humanos y las cosas con el mismo raser, multiplicando, con el nombre de intermediarios, a los mediadores....Por el lado de los sujetos inventan la palabra, la hermenéutica, el sentido y dejan que el mundo de las cosas deriven con lentitud en su nada” (Latour: 1991). Es decir, la ciencia con Kant en la relación del sujeto-objeto, se trataba de una construcción epistémica propio del sujeto cognoscente que ordenaba la realidad a través de la racionalidad científica, vista como una sistematización jerarquizante de los principios

cognitivos y morales que purifican lo *humano o el sujeto* de las *cosas u objetos*: “Para Kant, lo mismo que para Leibniz y Descartes, la racionalidad consiste en <<completar.....la conexión sistemática mediante el ascenso a los géneros superiores y el descenso a las especies inferiores>>. La sistematización del conocimiento es <<su autoconexión a partir de un solo principio. Pensar, en el sentido de la Ilustración, es producir un orden científico unitario y deducir el conocimiento de los hechos del principios, entendidos ya sea como axiomas determinados arbitrariamente, como ideas innatas o como abstracciones supremas” (Adorno y Horkheimer: 2006).

En la purificación del sujeto y del objeto por parte de la actividad pedagógica kantiana en el sujeto cognoscente; recae en él todo acto explicativo de la realidad a partir de la razón y la ciencia. Sin embargo, la purificación del sujeto y el objeto no explica la contradicción que surge en la propia relación sujeto-objeto de las ciencias, pues la realidad y la historia se encarga de mostrar que el acto de unidad en la actividad cognitiva y la razón, no puede llevarse a cabo si la distancia entre lo humano y no humano se prolonga. Las conexiones sujetas a principios surgidos del *razonamiento a priori*, son pronto contravenidos por la propia modernidad pues, tanto la Revolución francesa, como todo tipo de revoluciones cognitivas que produjeron la transformación de la economía, basados en los nuevos modos de producción industrial, han mostrado que los propios objetos representan la transformación de la cultura humana. Por lo que se hace indispensable que el tipo de experiencia en el nivel empírico sea abordado en su propia dimensión ontológica. Pero por ahora, nos centraremos en reflexionar en torno al producto mismo de la revolución cognitiva que se denominó en Kant como Ilustración y modernidad, dos conceptos que hacen referencia al carácter de dominio de la razón en-el-sujeto: autooperable, pero también de dominio a todo aquello que está en el afuera de la *mente* –colectiva-. Toda *revolución* tuvo por objetivo purificar la actividad del sujeto en-el-mundo en su autodefinición de sí mismo como ontología y episteme, mientras los objetos eran vistos sólo como un instrumento de la actividad cognitiva; productos para hacer uso tecnológico o técnico, con el propósito de gobernar el afuera; el mundo materia.

Por paradójico que resulte, aunque en la modernidad se hace énfasis en la distancia entre el sujeto y el objeto, la producción cognitiva que esclarece la revolución y la transformación de sí mismo y del mundo, no logra amalgamar una historia común entre el sujeto y los objetos, ni si quiera como tecnología. Es decir, la distancia entre el sujeto con el objeto no unifica sistemáticamente las transformaciones o las revoluciones en una sola

historia como producto de la razón y la mayoría de edad: “Ahora bien, por una sorprendente paradoja, tal historia, no goza todavía, en nuestro país, de una enseñanza ni de un currículo comparable a la de las disciplinas usuales: se la encuentra sola dispersa al azar de las buenas voluntades. Aprendemos a menudo nuestra historia sin la de las ciencias, la filosofía privada de todo razonamiento científico, las letras espléndidamente aisladas de su entorno científico y, a la inversa, las diversas disciplinas arrancadas del humus de su historia, como si se hubiesen caído del cielo: en resumen, todo nuestro aprendizaje sigue siendo ajeno al mundo real en el que vivimos y que, penosamente, mezcla ciencia y sociedad, nuestras tradiciones sabias o insensatas con novedades útiles o inquietantes. Comenzamos apenas a formular una jurisprudencia y unas leyes en relación con las conquistas de la química y de la biología” (Serres: 1998).

La contradicción de la Ilustración y la modernidad, consiste en que el *ente* cognoscente o el sujeto que conoce, produjeron en su actividad cognitiva una transformación de tal calado que no se logra comprender en su propia creación: ciencia y tecnología. Por un lado corre la historia de la ciencia como producción del conocimiento a *priori* y en otro sentido corre la historia de los ideales políticos y morales de la humanidad como humanismo. Por una sencilla razón, el fracaso de las revoluciones hizo cada vez más contradictoria la realidad; pues no existía una simetría entre el progreso y aceleración cognitiva del ente o el sujeto, con el intento de domesticar el objeto. Toda revolución cognitiva sea como revolución en procesos de producción o en los valores y características que se atribuye a la tecnología, resulta imposible reconocer al sujeto humano constructor de sí mismo y del mundo. En ésta contradicción, no quedó otra situación que sospechar de la ciencia así como de la tecnología pues producían objetos que contravenían todo rasgo humano. La sospecha ahora del sujeto está entorno a los objetos, tal y como lo advierte Boris Groys: “En todos estos autores –Marx, Freud, Nietzsche-, la sospecha ontológica juega un papel central: conforme a su planteamientos, las cosas se presentan al espectador del mundo necesariamente como falsas” (2008). Es claro que de acuerdo a la sospecha que advierte Groys en los tres autores mencionados con antelación, la sospecha se centra en el objeto; como deseo, como materialidad del capitalismo quizá a través de la enajenación, y con Nietzsche en el deseo de voluntad de poder.

Sin embargo, en primera instancia la sospecha en Kant está dirigida al propio sujeto cognoscente -en potencia de desarrollar su mayoría de edad- que no ha decidido

abandonar su culpable condición de menor de edad, pues no se ha quitado, ni el temor ni la pereza para servirse de su razón, por lo que los objetos, para todo moderno e ilustrado, son sólo producto del dominio cognitivo determinados por el ser humano mayor de edad, como lo resalta el propio Latour al recuperar la afirmación de Habermas en torno a salvar el proyecto de la modernidad: “Lo sugerí cada vez en el momento crucial: había que reemplazar el paradigma del conocimiento de los objetos por el del entendimiento entre sujetos capaces de hablar y de actuar”⁷⁷. El problema en la contradicción moderna y de la Ilustración no es está en la relación del sujeto-objeto, donde se abre la brecha entre sí, sino en que la intersubjetividad a sospechado del objeto mismo, por lo que todo aquel moderno e ilustrado aboga por el entendimiento entre sujetos racionales: “De igual modo, es un poco demasiado tarde para que nos vuelvan a hacer la jugada de la revolución copernicana y hagan girar las cosas alrededor de la intersubjetividad” (Latour: 1991), o en la propia purificación de lo humano y el objeto: no humano. En su lugar, la contradicción y sospecha que ha dado lugar la propia relación sujeto-objeto a partir de que el objeto ha hecho de sí mismo una ontología; pues ha transformado por sí mismo la realidad al propio sujeto. El propio sujeto cognoscente es incapaz de sostener con su propia producción científica como tecnología una relación de amo a esclavo. Por lo que toda revolución tecnológica e industrial o revolución del conocimiento en los objetos como producto cognitivo, se trata de una separación entre el sujeto con el objeto que en la realidad se ha tornado un tipo de enajenación de lo humano por el propio producto cognitivo como tecnología.

Por lo que el hombre en su *mente colectiva e individual* se ha topado con una pared en su propia revolución copernicana, pues el objeto ha transformado al sujeto cognoscente; ya no se trata que la mente colectiva modele la materia existente en el mundo a su antojo, sino que el objeto como tecnología modifica y transforma al sujeto; la sospecha está ahora en el objeto, tal como lo resalta en Latour en la respuesta que ofrece Jean-François Lyotard a un grupo de científicos bien intencionado, cuya interrogante giraba en torno a la lazo que une la ciencia con el colectivo humano:

“Yo solo sostengo que la expansión científica no tiene nada de humano. Es posible que nuestro cerebro no sea más que el portador provisional de un proceso de complejización. De ahora en adelante se trataría de deslindar ese proceso de lo que lo sustentó hasta el presente. Estoy convencido de que es lo que ustedes (científicos) están en vías de hacer.

⁷⁷ Nota: Esta cita es un extracto que recupera Bruno Latour de Habermas de su texto de 1988.

La informática, la ingeniería genética, la física y la astrofísica, la astronáutica, la robótica trabajan ya en esa preservación de la complejidad en condiciones de vida independientes de la vida de la tierra. Pero no veo en qué eso es humano, si por humano se entienden colectividades con sus tradiciones culturales, establecidas desde tal o cual época en zonas precisas de este planeta. Ni un segundo dudo que este proceso “a-humano” pueda tener, al lado sus efectos destructores, algunos buenos que le toquen en suerte a la humanidad. Pero eso nada tiene que ver con la emancipación del hombre”⁷⁸

Es claro que entre los modernos como Habermas, que apuesta por el proyecto de la modernidad, mientras que en los posmodernos como Lyotard, se vive el fracaso de la ingenuidad cognitiva que se había cimentado en la idea de que la *mente colectiva* era la modeladora de la realidad y de sí mismo a través de principios y el conocimiento científico denominada como la revolución copernicana y la reflexión en torno a la Ilustración, pues el objeto terminó por modificar y modelar la realidad, incluyendo al sujeto cognoscente. La diferencia entre Habermas y Lyotard radica en que uno de estos grandes personajes va a la defensa de todo tipo de revolución cognitiva; sea las industriales, la francesa, la norteamericana, así como la que vivimos hoy la sociedad del conocimiento, pues tiene en mente que la relación sujeto-objeto es salvable siempre y cuando los sujetos y su intersubjetividad; producción tecnológica y científica, lleven a cabo un entendimiento entre sí. La relación entre el sujeto-objeto cambia por un tipo de relación humanista del sujeto con el sujeto para un uso racional del objeto. No se explica el objeto desde la observación del sujeto, sino se atiende al objeto a través de *consensos del lenguaje entre los actores humanos*: “Los objetos de los que se habla resultan efectos de la realidad que se deslizan en la superficie de la escritura. Todo se vuelve signo y sistema, la arquitectura y la cocina, la moda y las mitologías, la misma política y el inconsciente”⁷⁹. El rescate del proyecto moderno de Habermas sitúa su atención a la mediación del lenguaje entre los actores humanos, y relega la propia actividad u ontología del objeto –tecnología- a la idea de civilización en el que el objeto sólo es un actor neutral, producto de la *revolución* cognitiva que comenzó o identificamos con Kant.

En el posmodernismo, en el cual se ubica al filósofo Lyotard, la sospecha está puesta en el objeto. La reflexión que transcribimos anteriormente deja ver que la división entre lo

⁷⁸ Nota: Bruno Latour recupera en su ensayo “Nunca fuimos modernos” esta cita del texto de Lyotard de 1988.

⁷⁹ Nota: Bruno Latour cita a Barthes (1985) en su ensayo “Nunca fuimos modernos”.

humano y el objeto como no humano, es una necesaria condición para la existencia de la humanidad, pues Lyotard increpa a los científicos de las ciencias naturales, que han de transformar todo rasgo humano, para que la característica del sujeto sea el de una tecnología o una inteligencia tan individual que terminará con la cultura; un aspecto domesticador del ser humano. De algún modo Lyotard advierte a los sujetos cognoscentes que su producción científica y tecnológica terminará por someter y perder los rasgos del ser humano; pues las características que alguna vez lo definió en el humanismo, terminarían su existencia en la preponderancia del objeto. Se duda del objeto, pues se le atribuye a éste en la posmodernidad, una amenaza a la cultura y a los rasgos del humanismo literario que sobre todo estilaba una personalidad y una ética de acción del ser humano sobre sí mismo y sobre el mismo objeto -aunque este objeto fuera otro humano, tal como lo atribuye Adorno y Horkheimer a la razón como Ilustración⁸⁰-. Peter Sloterdijk señala: “El destierro de los hábitos de apariencia humanística es el acontecimiento lógico y principal de nuestro tiempo, un acontecimiento ante el que es inútil buscar refugio en argumentos de buena voluntad. Pero éste destierro va más allá: alcanza todas las ilusiones del ser-cabe-sí-mismo” (2012). El destierro es atribuido por Sloterdijk a que “Hablar y escribir en la época de los códigos digitales y las transcripciones genéticas ha perdido por completo el sentido que le era familiar; las tipografías tecnológicas se están desarrollando en un sentido que ya no es el de la transmisión, y que ha dejado de evocar la simplicidad doméstica, y los efectos de una conciliación con lo externo. Ensanchan más bien, al contrario, el perímetro de lo externo y lo radicalmente inasimilable. La provincia del lenguaje se encoge, mientras que el dominio del texto unidireccional [Klartext] no cesa de crecer” (2000).

Conclusiones del capítulo II.

En primer lugar nos gustaría señalar que la filosofía kantiana, obliga a repensar la ciencia en función de la relación del sujeto-objeto en que se fundamentó la modernidad y la Ilustración. Esto implica que se debe reformular el tipo de ciencia que se produce en las revoluciones cognitivas del sujeto antes del surgimiento de las modernas ciencias naturales; las ingenierías genéticas, tal y como lo apuntó Francis Fukuyama. Pues los propios objetos como producto de la inteligencia y razón humana: ciencia y como

⁸⁰ Nota: Véase “Dialéctica de la Ilustración” (2006).

tecnología, terminaron por llevar a la humanidad a una profunda crisis en torno a sí misma, pues es incapaz de reconocerse y someter a los objetos productos de la construcción cognitiva y, en lo no dominar el objeto ha sufrido una crisis en sí misma. Situaciones que se sintetizan en un problema de orden epistémico y ontológico para la filosofía y la ciencia, pero aún para la pedagogía que no encuentra su fundamento epistemológico. Los estudiosos de las ciencias o de la historia de las ciencias se agudizó en filosofía kantiana pues ésta se centró en el sujeto y la comunidad colectiva, alcanzado así la mayoría de edad pero también trayendo como consecuencia que se perdiera contacto con la realidad. La ciencia o la episteme de la cultura como Formación y Bildung, es un tipo de ciencia sin realismo, pero sí con un sujeto y ente cognitivo; una construcción sin relación con la realidad y el objeto, aunque sí en unidad cognitiva del sujeto-objeto como razón y sistema filosófico. El estatus ontológico de la Bildung y la pedagogía con las filosofías modernas, producto de las revoluciones cognitivas, han tenido para la pedagogía y su estatus epistemológico dos problemas nucleares:

- a) Por un lado, estableció una distancia con la realidad para centrar toda la actividad del mundo en el sujeto: *cabe-en-sí-mismo*. Y si nos interesa ser un poco más críticos; se olvidó del sujeto histórico en su dimensión cultural tal y como es la aproximación kantiana a la pedagogía en el concepto cultura: “La Formación pasa a ser algo muy estrechamente vinculado al concepto de la cultura, y designa en primer lugar el modo específicamente humano de dar forma a las disposiciones y capacidades naturales del hombre. Kant no emplea todavía la palabra Formación en este tipo de contextos. Habla de la <<cultura>> de la capacidad (o de la <<disposición natural>>), que como tal es un acto de libertad del sujeto que actúa” (Gadamer: 2003). En su lugar, nosotros hemos preferido entrar en la reflexión y discusión de las implicaciones de la cultura, enfocándola en una teoría del ser humano formado progresivamente, y hemos preferido centrar a la cultura como Bildung en su dimensión y posición epistemológica a través del sujeto cognoscente, capaz de llevar a cabo sobre sí mismo una transformación para lograr su mayoría de edad. Es decir, la Bildung o cultura con Kant modeló un ser humano que cabe-en-sí-mismo, pues es un ser que aplica sobre sí mismo su actividad cognitiva activa para autotransformarse. El hombre es la producción cognitiva de la razón modelado así mismo en su capacidad de autooperarse y también como constructor de los espacios ontológicos de su existencia; aceleración cognitiva del *sujeto que conoce*: construcción de sí mismo y

constructor *colectivo* de la realidad. Siguiendo de cerca al Dr. Gerardo Meneses Díaz, recuperamos la siguiente frase que acuña a partir de la reflexión que hace en torno a la importancia del aparato crítico que debe contener todo trabajo pedagógico en los diferentes niveles de lectura de la realidad: “La crítica no es verificación sino construcción”⁸¹ (1999). El estatus epistemológico de la pedagogía en la Formación es una construcción cognitiva del sujeto en relación consigo mismo y con el objeto, a partir de la crítica de *la condición de sí mismo y, del hoy con el pasado*. El sujeto cabe-en-sí-mismo porque es una construcción de sí mismo en la ciencia. De tal manera que Hegel y Kant denominan al hombre un ente educable y que no ha ascendido a la *generalidad para ser lo que debiera ser*, por lo que tiene que ser el hombre una episteme; una Formación como ciencia enfocada en el sujeto que conoce.

- b) El sujeto que cabía-en-sí-mismo, tiene también un problema epistemológico con su propia producción cognitiva en el afuera; con el objeto producto de la ciencia y la tecnología. La ciencia y la tecnología dio para a que el objeto lograra una ontología verdaderamente existente que es tan compleja que, para los modernos, se hizo un peligro, pues el objeto se volvía contra el sujeto cognoscente y el colectivo modelador del objeto a su libre voluntad. Por lo que el estatus epistemológico de la Formación como sujeto cognoscente y en actividad, resultó ser a la luz de las revoluciones cognitivas sólo una farsa romántica de los humanistas ensimismados en el devenir de la historia, pues no podía el humano formado pedagógicamente o en el concepto de formación, ser mediador con el objeto. Es decir, el hombre no podía domesticar la ciencia ni la tecnología en torno a un proyecto humanista literario, como hasta en los días del siglo de las luces se tenía por idea, para hacer de la humanidad un proyecto autorreferente donde la fractura de sí misma sería sólo un asunto de *comunicación*: “la era del humanismo moderno como modelo escolar y educativo ha pasado, porque ya no se puede sostener por más tiempo la ilusión de que las macroestructuras políticas y económicas se podrían organizar de acuerdo con el modelo amable de las sociedades literarias” (Sloterdijk: 2000). Lyotard, no concebía cómo la ciencia y la

⁸¹ Nota: El texto está compuesto por artículos de varios académicos de la FES Aragón y lleva por título “El proyecto de tesis: elementos, críticas y propuestas”. El artículo del Dr. Meneses dentro de este compendio lleva por título: “La importancia del aparato crítico a la hora de elaborar un escrito”.

tecnología podían guardar un vínculo con el ser humano, si estos procuraban una artificialidad de la ontología del ser humano en el desarraigo de sí mismo como especie, para dar lugar a una existencia humana autosuficiente en sí misma; donde se prescindía de lo humano, para ser una existencia tecnológica en sintonía con el objeto como tecnología y ciencia.

Capítulo III. El objeto pedagógico como Formación en la práctica científica: aceleración cognitiva en la investigación y la información.

Introducción.

En este tercer capítulo nos proponemos analizar y reflexionar el concepto de Formación en torno a los estudios de las ciencias; una actividad de aceleración cognitiva en las prácticas científicas que recopila la información del objeto. Para lograr nuestro objetivo, pondremos atención en la obra de Bruno Latour y en su trabajo de campo que gira en torno al detalle de las prácticas científicas y de investigación como una forma de acceder a la *explicación cultural* de nuestros días, así como de la realidad. Peter Sloterdijk nos dice acerca de la obra de Latour lo siguiente: “La originalidad de Latour en la apertura de su tercer camino entre idealismo y realismo se muestra en su atención a los rituales de tránsito, por lo que nuevos hechos, descubrimientos, inventos, teoremas y artefactos científicos se introducen en el entorno que les sirve de cultura hospedante” (Sloterdijk: 2009).

Los estudios de las ciencias realizados por Latour muestran cómo en los *rituales de tránsito* -que no son otra cosa que la ciencia como investigación-, las prácticas científicas favorecen un enriquecimiento ontológico. Pues en las prácticas científicas se descubre un sin número de actores fabricados o descubiertos que nos hablan que el “mundo es articulación y no al revés” (Latour: 2001). Es decir, las prácticas científicas nos hablan del mundo en que vivimos; un mundo híbrido: “simultáneamente compuesto, por dioses, personas, estrellas, electrones, plantas nucleares o mercados, y es responsabilidad nuestra convertirlo en ora <<un indisciplinado caos>>, ora en un <<todo ordenado>>, en un cosmos, como dice el texto griego, apuntando a lo que Isabelle Stengers nombra con el hermoso sustantivo de cosmopolítica (2001)”.

La práctica científica nos muestra a lo humano como un elemento más en el mundo. Cada descubrimiento e información que se produce en la práctica científica abona a explicar y comprender que lo humano no está escindido de lo no humano, pero sobre todo muestra la práctica científica que se comparte entre lo humano y lo no humano; un Destino común “¿Estáis dispuestos, y al precio de qué sacrificios, a vivir juntos una vida agradable? (Latour: 2001). Si en los anteriores capítulos se había analizado y reflexionado a la Formación como epistemología en la ruptura y el encuentro de sí en el uso de la tecnología, así como la revolución cognitiva –que la Formación como Bildung apeló a un

sentido y sentimiento nacionalista⁸²-, en el giro copernicano que sitúa al sujeto cognoscente como el constructor de sí mismo en la cultura, con las prácticas científicas en nuestros días, y sobre todo en la obra de Latour, se apunta sobre todo al diálogo científico como ese ritual de tránsito donde quedan íntimamente relacionados los humanos y los no humanos: “Hemos descubierto que el diálogo con la naturaleza no significa la decepcionante observación de un desierto lunar desde el exterior, sino la selectiva exploración local de una naturaleza compleja y polifacética...el diálogo de los hombres con la naturaleza” (Prigogine y Stengers: 1983). En el tercer capítulo la meta es historizar al objeto en la práctica científica dejando de lado a la epistemología con el propósito de centrarnos en la propia práctica de la ciencia y sus actores.

Al seguir de cerca los estudios de las ciencias de Bruno Latour y poner especial atención a la descripción puntual de las prácticas científicas, nos queda pendiente en la presente tesis de investigación, repensar y reflexionar el concepto de Formación con la realidad en su dimensión compleja: la relación humano, no humano y los híbridos, quizá para encontrarnos al final que ya no es posible sostener en nuestros días una práctica pedagógica como Formación que apele a un humanismo, donde quede excluido epistemológicamente lo no humano, en su lugar, en la aceleración cognitiva y de la inteligencia, el encuentro consigo mismo será con la producción artificial de las inteligencias y la información. Sin embargo, no quisiéramos adelantarnos a conjeturar el fin de la Formación como una práctica cognitiva en la información. Por lo tanto el reto en éste último capítulo es rastrear el concepto de Formación en una empresa práctica de las ciencias que explican el mundo y la realidad en la medida que da cuenta del *ritual de tránsito* de lo no humano a una cultura humana, que ya está condicionada a alojar únicamente a lo nuevo como innovación; sean híbridos u objetos.

La Formación como un objeto de la pedagogía llevado al plano de la práctica científica, no es más que un asunto dialógico con lo no humano donde se enriquece su ontología en la información producida en el ritual de tránsito de lo no humano⁸³ y la proliferación de los

⁸² Nota: Nota: hasta estas alturas de nuestra investigación se había el análisis de la Formación como fragmentación entre élites especializadas en el conocimiento y la fragmentación cultural en la conservación del alemán que implicó una limpieza étnica. Para luego al recuperar algunos lectores de Hegel la ideal del fin de la historia se había dado cuenta de una fragmentación entre un liberalismo altamente desarrollado en las ciencias las tecnologías así por su política liberal.

⁸³ Nota: nuestro interés en esta ocasión no se encuentra en profundizar en la Formación como una práctica de fragmentación de facto entre programas de selección de la información de acuerdo al interés particular del sujeto en Formación y del programa institucional para la especialización. De algún modo el concepto de

híbridos. En otras palabras: la Formación desde la conceptualización de prácticas científicas y los estudios de las ciencias de Latour, es pensada por nuestra parte, como un proceso de aceleración cognitiva y de inteligencia que compite culturalmente por ritualizar el tránsito de lo no humano -a la cultura hospedante como un proceso de formación-, que pugne por formar al hombre en una ecología cultural con lo no humano en los colectivos: “este término se refiere a las asociaciones entre los humanos y no humanos. Mientras siga existiendo la división entre la naturaleza y la sociedad que hace invisible el proceso político por el que el cosmos queda reunido en un todo en el que se puede vivir, la palabra <<colectivo>> hará de este proceso un proceso central. Su lema podría ser <<no hay realidad sin representación>>” (Latour: 2001), pero también la Formación transite a un proceso pacífico de convivencia y de no dominio en el colectivo y la cultura.

En síntesis podemos decir que nuestros objetivos son los siguientes en este tercer capítulo:

- Reflexionar la Formación en el proceso de refinamiento cultural de la revolución cognitiva y de la inteligencia. Donde a través de las prácticas científicas se abordará y explicará el mundo con veracidad, gracias al aceleramiento de la inteligencia y la cognición, pues produce realismo en tanto reconoce que en su producción los nuevos híbridos forman parte de una cultura donde lo humano como lo no humano cuentan con una ontología y epistemología autónoma, pero que están siempre interconectadas.

El espíritu objetivo de Hegel y Formación en la información: el objeto inteligente.

La Bildung como Formación desde la concepción hegeliana pasando por Kant, representa para nosotros la actividad del espíritu; la historia progresiva de la actividad cognitiva y de la inteligencia como ideas, pero también, como realismo al ser objetivado en los procesos revolucionarios de los ideales humanos, así como en la producción de un realismo

Formación se estandariza en la democratización de la información como un acceso libre a todo aquel curioso por un tema en específico, o de la petulancia cognitiva y cultural del intelectual. En cambio nuestro objetivo es seguir de cerca la concepción de práctica científica de Bruno Latour como un proceso de realismo donde se añade realidad al descubrir que lo humano y lo no humano tienen un común destino: vivir juntos.

objetivo en la maquinaria y la tecnología: un realismo intelectual *objetivado* en-el-mundo material.

Francis Fukuyama señala en relación a la obra de Hegel, que no hay en la obra de éste autor una división clara entre el mundo ideal o el material: “Para Hegel, las contradicciones que mueven a la historia existen primero en la esfera de la conciencia humana, es decir, en el nivel de las ideas....La visión que Hegel tenía de la relación entre el ideal y el mundo real o material era extremadamente compleja, comenzando por el hecho que, para él, la distinción entre ambos era sólo aparente” (1989). La Bildung para Hegel es la acción del espíritu como historia, pues la progresión a la generalidad por parte de éste, es la actividad cognitiva y de la inteligencia en el mundo, pues se tiene a sí mismo como su propio objeto, se define el espíritu existencialmente en la Bildung como Formación: “la existencia del espíritu consiste en tenerse a sí mismo como objeto” (Hegel; 1989): “toda la actividad del espíritu está en busca de sí: “el espíritu se busca a sí mismo” (Hegel; 1989). Es decir, la acción total de la razón humana como espíritu es Formación y Bildung, al llevar a cabo una progresión cognitiva y de la inteligencia en el encuentro consigo mismo y con el mundo, tanto como *historia que se busca a sí mismo en la ciencia*: un sistema de verdad que produce el encuentro del espíritu consigo mismo en la progresión y fin de la historia. Así también como producción ideológica, entendida como lo explica Fukuyama: “En este sentido, la ideología no se limita a las doctrinas política seculares y explícitas que asociamos habitualmente con el término, sino que también pueden incluir la religión, la cultura y el conjunto de valores morales subyacentes a cualquier sociedad” (1989).

La Bildung con Hegel parte de la idea que el hombre no es lo que por naturaleza debe ser, bajo éste razonamiento se ilustra la actividad del espíritu como historia: “la fenomenología del espíritu es, la historia de sus progresos, apariciones o revelaciones....el hombre no existe fuera de la historia” (Kojève: 1975). Sin embargo, la historia y el hombre en-la-historia, es producto de la actividad del espíritu en tanto razón; acción de lo cognitivo y de la inteligencia que deviene en una metafísica positiva: “Después de Hegel, pensar de manera filosófica significa llevarse a casa la cosecha de lo existente; pero a casa sólo llega en verdad lo que puede domesticarse: el espíritu. En Hegel, este espíritu se toma su tiempo; tiene y hace historia; por encima de cráneos y escalones ingresa en el último hogar; en sí mismo; el vino de la verdad se produce en la vendimia de la rebusca” (Sloterdijk: 2010). De igual modo, la Bildung como Formación en

Hegel produce una realidad objetiva de la idea en-el-mundo; en los ideales de la Revolución francesa o en la mecánica de la tecnología. Podemos decir en síntesis: el hombre *formado* es el espíritu que se reconoce a sí mismo en su producción cognitiva y de la inteligencia, sea en el ideal revolucionario o, en la producción del espíritu: ciencia y tecnología que se traduce en los artefactos y objetos. Peter Sloterdijk señala que la metafísica de Hegel logró reconocer en los artefactos y los objetos el espíritu, lo que denominó: espíritu objetivo. Concepto que rompe con la metafísica clásica, “basada en la combinación de una ontología monovalente (el Ser es, el No Ser no es) y una lógica bivalente (lo que es verdadero no es falso, lo que es falso no es verdadero, *tertium non datur*) lleva a la incapacidad absoluta para describir en términos ontológicamente adecuados fenómenos culturales tales como herramientas, signos, obras de arte, máquinas, leyes...todo tipo de artefactos, por la simple razón que la diferenciación fundamental de cuerpo y alma, espíritu y materia, sujeto y objeto, libertad y mecanismo, no pueden ya vérsela con entidades de este tipo: son por su propia constitución híbridos con una componente “espiritual” y otra material...” (Sloterdijk: 2000).

Sin embargo, el concepto de espíritu objetivo hegeliano, no pudo según la concepción de Sloterdijk, tener una aplicación al artefacto hasta que se produjo las máquinas u objetos inteligentes, gracias a la información. Es decir, el reconocimiento ontológico de los artefactos o los objetos, tuvo una explicación ontológica adecuada a partir de que se comunicó la inteligencia de la razón humana a los objetos y artefactos, por lo que la información representa la capacidad de imprimir el espíritu a lo no humano: “Este transita entre los pensamientos y las cosas, como un tercer valor entre el polo de la reflexión y el polo de la cosa, entre el espíritu y la materia. Las máquinas inteligentes –como en general los artefactos fabricados culturalmente- obligan también eventualmente al pensamiento a reconocer en un ámbito más amplio el hecho de que aquí, bastante obviamente, se infunde “espíritu”, o reflexión, o pensamiento, en las colecciones de cosas, donde permanece listo para ser recuperado y eventualmente reelaborado” (Sloterdijk: 2000). Es la *Bildung* con Hegel el que representa la posición epistémica y ontológica de la actividad cognitiva y de la inteligencia en la historia del espíritu hegeliano; actividad o acción de lo humano en-el-mundo, ya no sólo como reflexión metafísica de ruptura, en su lugar, se trata de la producción objetiva del espíritu en-el-mundo a través de la fabricación material del objeto y su disposición de ésta, a movilizarse en torno a ideales o la información. Tanto para Sloterdijk como para Žižek el espíritu de Hegel implica el fin de la Historia en la actividad del espíritu en sí mismo. Fuera de la actividad del espíritu no hay nada. Podemos señalar

que la Bildung es una posición epistémica y ontológica en tanto produce progresivamente una realidad que parte de la cognición para objetivarse en la inteligencia; sea como aspiraciones humanas a la mejora: humanismo, o como la producción y fabricación de objetos a través del espíritu. Es decir, la Historia Universal es la historia de la actividad cognitiva y de la inteligencia en-el-mundo. Por ello, haremos un rastreo en la idea del fin de la historia en el punto inagotable de la innovación científica y tecnológica, para objetivar a la Bildung como una *episteme* y ontología de la producción y la progresión cognitiva y de la inteligencia, a través de los artefactos o tecnología inteligente. Sin embargo antes de llegar a ello, llevaremos a cabo una historia de la aceleración cognitiva y de la inteligencia a través de los estudios de las ciencias.

3.1- La historia de las ciencias y la Formación del sujeto cognitivo: realismo en las prácticas científicas.

Consideraciones preliminares.

La idea de *Formación* en nuestros días se atomiza en un sin número de significaciones que van desde dar forma, hasta un proceso mucho más puntual acerca del objeto de la pedagogía que tiene como raíz la tradición cultural de la Paideia y la Bildung. En nuestra investigación hemos reflexionado en torno a las características epistemológicas de la Formación como Paideia y Bildung. Sin embargo, la elaboración epistemológica de la pedagogía como Formación ha padecido de un desfase en su propia concepción como ciencia, una crisis que no es exclusiva de la pedagogía como disciplina universitaria, sino que está dentro de la crisis de las ciencias, pues a partir de la rápida transformación de la realidad, los objetos de estudio de las ciencias han cambiado, pues la realidad representa por sí misma una complejidad que no puede ser explicada en el frío aislamiento de la pureza del objeto y del uso exclusivo de categorías de las disciplinas tradicionales universitarias. Por lo cual, la Formación concebida de manera particular por nuestra investigación como el objeto de estudio de la pedagogía, al estar fundamentada en la tradición filosófica y cultural de las ciencias, que tiene en claro que no se trata de una teoría para la Formación del sujeto, sino entendiendo que, la Formación es un proceso cognitivo que va al encuentro del ser humano consigo mismo de manera *inteligente*, tenemos pues que replantearnos a la Formación como ese proceso cultural que explique al sujeto en la realidad pues la pedagogía vislumbra a través de la historia que vivimos en

un mundo híbrido: “simultáneamente compuesto, por dioses, personas, estrellas, electrones, plantas nucleares o mercados, y es responsabilidad nuestra convertirlo en ora <<un indisciplinado caos>>, ora en un <<todo ordenado>>, en un cosmos, como dice el texto griego, apuntando a lo que Isabelle Stengers nombra con el hermoso sustantivo de cosmopolítica” (Latour: 2001).

Se trata pues de abordar a la Formación como una práctica entendida a partir de la aceleración cognitiva y la inteligencia. Es decir, se tiene que repensar el proyecto pedagógico de la Formación como un proyecto de la ciencia que se caracteriza por reconocer que la cultura se define por lo humano, lo no humano y los híbridos en el mundo. Una posición epistemológica que rompe con la tradición copernicana de lo humano como el centro donde regresa el objeto al centro de la existencia humana, pues el sujeto cognoscente se ha redefinido como una interconexión entre un número cada vez mayor de nudos: el mundo: “el mundo está articulado y no al raves” (Latour: 2001), pero que no por ello deja de hacer girar a los objetos a su alrededor. La pedagogía como Formación sería entonces una práctica científica, si es que es capaz de entender al ser humano como un actor del mundo interconectado entre sí y con lo no humano y lo híbrido. Por lo que en el presente apartado se abordará *la historia de la ciencia* en su práctica, para poder observar como el ser formado en nuestros días es un sujeto que recupera la tradición cultural de la filosofía como actividad cognitiva y de la inteligencia; práctica que muestra al ser humano como un actor interconectado con lo no humano y los híbridos. Podemos decir, que la Formación es el único modo en que el ser humano se ha dado cuenta que ontológicamente es coexistencia con lo no humano y lo híbrido. De no ser por la ciencia y la aceleración cognitiva y de la inteligencia, la posición heliocéntrica del ser humano se reduciría a un humanismo de la literatura cerrado al círculo de los alfabetizados. En cambio, la práctica científica nos muestra que no vivimos *en nosotros mismo* sino en nuestras investigaciones e invenciones; en la información que se obtiene por la interrogación a los objetos y a la naturaleza. Por ello la Formación será un concepto que produzca al sujeto actor del mundo híbrido como lo ha sido hasta ahora si rastreamos con un poco de detenimiento en la historia universal de la humanidad.

Es importante resalta que la inteligencia del ser humano y su capacidad cognitiva ha dado lugar a un proceso de aceleración de la ciencia y la tecnología. A partir de la Guerra

Mundial⁸⁴ donde las constantes innovaciones y la competencia por desarrollar tecnologías armamentistas se tradujeron en un vertiginoso proceso de redefinición social a nivel global. El desarrollo de las ciencias y las tecnologías configuraron una nueva economía del conocimiento, a la vez que las sociedades se organizaron en torno al consumo de la producción de la ciencia y la tecnología en sus innovaciones. El rápido y vertiginoso cambio de la historia universal de la humanidad a través del uso de la ciencia y la tecnología, ha tenido hasta nuestros días implicaciones serias a la hora de abordar la relación que el ser humano guarda con su producción científica y tecnológica, pues por un lado se tiene a los optimistas del mercado liberal que defienden las sociedades de consumo basadas en la innovación constante de las ciencias y las nuevas tecnologías. Y en contrasentido, se han posicionados discursos anti-modernos o postmodernos que hablan de la crisis en el ser humano por la constante irrupción de las ciencias y las tecnologías en el ámbito humano.

Si bien en el presente apartado no se pretende reflexionar en torno a las características del proyecto inacabado moderno o a la idea de su fracaso, si concentramos nuestra atención en las implicaciones de la ciencia en su nivel epistemológico y ontológico: realista, con el propósito de mostrar cómo la historia universal de la humanidad es la historia de la inclusión de lo no humano en la cultura hospedante: “La originalidad de Latour en la apertura de su tercer camino entre idealismo y realismo se muestra en su atención a los rituales de tránsito, por lo que nuevos hechos, descubrimientos, inventos, teoremas y artefactos científicos se introducen en el entorno que les sirve de cultura hospedante” (Sloterdijk: 2009). Es decir, hace énfasis en resaltar cómo el mundo y la realidad en articulación: “el mundo está articulado y no al revés” (Latour: 2001). Las implicaciones de historizar al objeto fabricado o inventado por las ciencias tiene una importancia nodal para nuestra investigación pues se pone en juego a la pedagogía en la Formación como una disciplina que no puede prescindir de reflexionar al ser humano sin el objeto, y conformarse sólo con otorgarle propiedades: ontología. En su lugar, tendría que reflexionar sobre su estatus epistemológico y ontológico a partir que el objeto al ser producto de su actividad cognitiva y de la inteligencia es también, una ontología y una epistemología autónoma por sí misma.

⁸⁴ Nota: Por Guerra Mundial tomamos los dos episodios que se originaron en Europa en 1914 hasta su conclusión en 1945.

La Formación a través del desarrollo de las ciencias y las tecnologías en sus innovaciones, han producido la historia de la humanidad interconectada con lo no humano, por lo que el proceso de Formación del ser humano en nuestra era no puede operar como ciencia en tanto la cultura como Formación sea entendida sólo en su dimensión humana versus el objeto, ni si quiera tendría sentido reflexionar lo humano desde una posición romántica que intente salvarse a sí mismo de su fabricación, como lo advierte el género de la *ciencia ficción*, o en la posición de avanzada que pretende la humanización del objeto producido por la ciencia y la tecnología. Podemos decir para aclarar de mejor manera que, la pedagogía como ciencia está sujeta a la Formación del ser humano en su capacidad epistemológica y ontológica en tanto puedan movilizar al mundo y, el hombre formado se explique a sí mismo como actor interconectado con su producción –científica y tecnológica-, así como con lo no humano y lo híbrido. Pase de su idea cultural de formarse a sí mismo en tanto es constructor de sí mismo donde la dimensión social es la que modela al yo, a una epistemología y ontología del ser humano actor que se caracteriza por comprenderse a sí mismo como cognición e inteligencia que fabrica y produce ciencia, es a su vez entendimiento entre las inteligencias humana y artificiales. El ser humano se forma o es Formación en nuestros días en tanto es diálogo con la naturaleza y consigo mismo, en el plano de sí mismo *científico y tecnológico*: hombre de ciencia.

- **La inteligencia científica y realismo en la Historia: la pedagogía como Formación en la práctica científica.**

El *hombre de ciencia* es para Bruno Latour la clave para que el ser humano encuentre el fin de todas las calamidades que han azotado a la humanidad, pues al historizar sobre las prácticas científicas nos daremos cuenta que la ciencia y *el hombre de ciencia* es la real esperanza de existencia en el mundo. La esperanza radica en que el ser humano como *hombre de ciencia* se dé a la tarea de producirse a sí mismo como *actor en el mundo híbrido*; un porvenir basado en los descubrimientos de las interconexiones entre los humanos y las cosas; a través de la mediación del laboratorio y la práctica científica. El ser humano formado es en nuestros días el sujeto que se explica a sí mismo al llevar a cabo una práctica científica; a través de la empírea, pues al producir innovaciones de la ciencia y de la tecnología los lazos entre lo humano y lo no humano se articulan por medio del uso de los inventos, de los artefactos, y de los organismos no humanos que se encuentran en la naturaleza. Es decir, la Formación es la acción y relación que el ser

humano sostiene con lo no humano a través de la práctica científica; a través del uso de la inteligencia y la capacidad cognitiva en la realidad. La importancia del *hombre de ciencia* para Latour implica que no se reduce su actividad cognitiva y de la inteligencia a la metafísica, que lleva a cabo el trabajo de abstracción que manda a la realidad fuera de este mundo o, la actividad de una metafísica que supone a la realidad sólo como un ejercicio cognitivo y de la inteligencia que construye la realidad en el exterior del pensamiento o la mente del ser humano. El *hombre de ciencia* es parte de la realidad pues se explica a sí mismo como un actor *en-la-realidad* compuesta por híbridos: *plantas nucleares, dioses, estrellas, personas, animales, átomos, etc.*

Para poder mostrar al hombre de ciencia como Formación, llevaremos a cabo una historización de la actividad cognitiva y de la inteligencia en su producción científica y tecnológica, con el propósito de mostrar que la pedagogía tiene una posición como disciplina científica en tanto el hombre se explica a sí mismo como interconexión en el mundo híbrido; una posición epistemológica y ontológica donde el ser humano termina la ruptura con la realidad y consigo mismo: “el hombre va a parar a una posición moral y epistemológicamente extática...respecto a sí mismo. Si precisamos un poco más, obtendremos la imagen de un ser ontológicamente híbrido...en una dualidad dinámica, el actor y el espectador –de su existencia-....Nadie podría aún ser hombre, sin hacerse al mismo tiempo antropólogo o antropotécnico” (Sloterdijk: 2012). Con Latour y los estudios de las ciencias, la historia será la encargada de mostrar como la posición extática del ser humano no es otra cosa que tomar parte de una idea de ruptura en la actividad cognitiva y de la inteligencia, atribuida a una epistemología y a un epistemólogo que evita confundir “las cuestiones epistemológicas (lo que nuestra representación del mundo indica) con las cuestiones ontológicas (lo que el mundo es en realidad)” (Latour: 2001). Por lo que la historia de las ciencias o los estudios de las ciencias, mostrarán que en la práctica del científico lo que se obtiene es un realismo del sujeto así como del objeto, dejando de lado la afirmación de sí mismo en la reflexión del ser humano como espíritu o como objeto que se encuentra a sí mismo en la actividad cognitiva y, dejando atrás la idea que el ser humano se encuentra en el uso de su producción científica y tecnológica -como lo revisamos con las lecturas que realizó el nacionalsocialismo a Fichte-.

El hombre formado científicamente, significa no estar aislado de la realidad, pero tampoco significa que lo científico explica lo social, así como lo social no explica lo científico. En su lugar, Latour señala que los estudios de la ciencia evitan la división que se produce al

querer organizar la historia desde los diferentes enfoques, por lo que usa como ejemplo a Joliot, un físico francés que comenzó a perfilar la idea de una poderosa arma nuclear al descubrir el fenómeno de la fisión. Los estudios de la ciencia están encaminados a terminar con la división de la historia: “La historia de Joliot, tal como la refiere Spencer Weart, es una <<red sin costuras>> que no puede desgarrarse en dos sin convertir tanto a la política como a la física atómica de la época en algo incomprensible. En lugar de seguir los dos valles paralelos, el propósito de los estudios sobre las ciencias es excavar un túnel entre ambos, coordinando a los dos equipos para que ataquen el problema desde sus extremos opuestos con la esperanza de reunirse a medio camino” (Latour: 2001). El ejemplo de Joliot pone a la luz que la historia a través de los estudios de las ciencias se trata de interconexiones donde converge en un mismo plano: la realidad, lo político con la ciencia, lo humano con lo no humano. Al relacionarse sin costuras la historia de la lucha por controlar la reacción en cadena con la historia de la guerra en los frentes de batalla que abrían los nazis en Europa.

La decisión de los ministros franceses por apoyar la construcción del laboratorio donde se experimentaría la fisión estaba completamente ligado con la evolución bélica de los frentes nazis y su sofisticada estrategia en los campos de batalla, que se basaba en la rápida movilidad de sus acorazados en coordinación con bombardeos precisos, todo esto a través de una línea de comunicación muy desarrollada que marcaba la diferencia con sus enemigos, pues la toma de decisión y de reacción era inmediata, a diferencia de los sistemas de comunicación de los ejércitos de las naciones europeas. El apremio por construir una arma que diera ventaja a los franceses sobre los nazis era un asunto prioritario a nivel político, pues se ponía en riesgo no sólo el tratado de Versalles sino la configuración política en Europa, mientras que en el plano de las ciencias y la tecnología, el armamento alemán sobrepasaba en equipo al ejército francés. La historia de Joliot, implicó que si se orientaba los esfuerzos políticos en torno al desarrollo de la ciencia, la física les daría la solución a un problema político a través del principio de la fisión; “Cuando es bombardeado con neutrones, cada átomo de uranio se escinde en dos, liberándose energía en el proceso...El equipo de Joliot se puso a trabajar de inmediato para demostrar que podría provocarse esa reacción, y con el fin de probar también que abriría una vía hacia nuevos descubrimientos científicos y permitiría concebir una técnica nueva con la que produciría energía en cantidades ilimitadas...” (Latour: 2001).

La historia de la ciencia y la política se interconectan en el científico Joliot y su inteligencia, por lo que no es casual que Latour haya colocado como subtítulo: *un ejemplo de la inteligencia científica de Joliot*. Si bien Bruno Latour hace referencia a Joliot para mostrar la manera en que lo político y lo científico se interconectan, así como lo no humano y lo humano, lo central y lo vital para nosotros está en el cómo a lo largo del apartado, Latour va mostrando la manera que se interconectan los actores en la Historia. Expone un esquema en donde los actores humanos y no humanos se encuentran coordinados y disciplinados, al localizar los puntos donde se lleva a cabo las interconexiones de los actores, posible sólo gracias a la inteligencia de la ciencia:

“El primer bucle tiene que ver con expediciones y encuestas con instrumentos y con equipamiento, pero también con el lugar donde se congrega y da cobijo a todos los objetos del mundo, una vez movilizados...ejemplo, Museo de Historia Natural, Base de Datos de CNRS, equipamiento del laboratorio del College de France (Latour: 2001). El segundo bucle es el que denomina Autonomización, se refiere a la independencia de la disciplina, donde se conforma su propio criterio de valoración y de relevancia: “el conflicto entre las disciplinas no supone un freno para el desarrollo de la ciencia, sino uno de sus motores” (Ibídem). El tercer bucle lleva por nombre el de Alianzas, si bien las ciencias se *autonomizan*, Latour señala que no hay posibilidad de que alguna ciencia alcance autonomía pues es necesario movilizar a organizaciones prosperas que permitan “mayor número de expediciones y adentrarse cada vez más en sus campos” (Ibídem). El cuarto bucle se denomina *Representación pública*: la manera en que las ciencias y los científicos que han movilizado al mundo a través de los equipos, del debate entre colegas, y a su vez en alianza, no serviría de nada según Latour sino se proyecta esta Historia, sino se le hace saber y se convence a la opinión pública: “Nuestra sensibilidad ante la representación pública de la ciencia debe ser lo más grande posible, ya que la información no fluye sin más desde los otros tres bucles *hacia* el cuarto, sino que antes de hacerlo, o mientras lo hace, ejerce una gran influencia sobre los propios presupuestos que los científicos tienen acerca de sus objetos de estudio...este bucle es una parte inseparable del entramado de los hechos y no puede dejarse en manos de los teóricos de la educación o de los estudiantes de periodismo” (Ibídem). El quinto y último punto *Vínculo y nudos* representan el corazón por el que corre la *inteligencia de la ciencia*, hace referencia al concepto como aquel que mantiene cohesionada la práctica científica y el camino que recorre su inteligencia en el mundo que moviliza: “Lo mismo puede decirse del contenido conceptual de una ciencia: las disciplinas fuertes necesitan conceptos

mayores y más fuertes que las disciplinas débiles , y esta necesidad no se debe a que encuentren más lejos del mundo de los datos, los colegas, los aliados, y los espectadores –los cuatro bucles- sino a que el mundo que agitan, gobiernan, movilizan y conectan es inmensamente más grande” (Ibídem).

Bruno Latour, a través del esquema que recorre la inteligencia de la ciencia, muestra el camino que recorrió Joliot para operar en la realidad, que dista mucho de las pretensiones de los epistemólogos de que pretendan que el mundo quepa en los conceptos o en el lenguaje, y en su lugar muestra a la práctica científica como un asunto de realismo; en la interconexión entre los actores humanos y no humanos, aún con la inclusión de nuevos objetos no humanos, muchas veces o en su mayoría, producto de la fabricación dentro del laboratorio, para ser recibidos en *la cultura y la Historia que les sirve de hospedante*. El camino que recorre Joliot es la trama de la Historia en la dimensión ontológica donde no se permite la duda en el sujeto cognitivo al que hacía referencia el giro copernicano de Kant, sino se trata del drama de la realidad en su complejidad donde el científico común habituado a la paz de la academia y de su relación con actores no humanos, se ve obligado a recorrer el camino de la inteligencia científica que rompe con la posición de la ciencia en la postura del sujeto-objeto, para ejemplificar en sí mismo y su inteligencia la manera en que el mundo es articulación y no al revés: “¿Cómo podría convencer a mis amigos científicos de que al estudiar la vascularización de los hechos científicos ganamos en realismo y la ciencia adquiere una consistencia mayor?...Cuanto más esté conectada una ciencia más robusta será” (Latour: 2001). La ilustración de una ciencia fuerte y robusta de acuerdo al mundo que gobierna o moviliza, la eligió Latour en la física, una ciencia que marcó a la humanidad y al mundo pues fue en la segunda guerra mundial lo que hizo que el corazón conceptual de la ciencia como *nudo o vínculo* pusiera en marcha a los otros bucles. La física en la fisión nuclear movilizó al mundo a través de la inteligencia científica.

La historia de Joliot y sus colegas, decididos a avanzar en la consecución de este importante descubrimiento científico: fisión, mostraron como la Historia es echada andar o acelerada en su proceso a través de la inteligencia de la ciencia. El interés por el nuevo descubrimiento obligó a los científicos a discutir entre sí las consideraciones conceptuales y la necesidad de experimentar con equipos que fueron provistos según revela el texto de Latour, por elementos que se encontraban fuera de Francia, la alianza entre los políticos con la empresas resultaron un factor decisivo para la experimentación con los átomos y el

bombardero de su núcleo, mientras la información obtenida por el propio experimento se compartía en revistas especializadas de la época: "...siguieron publicando sus hallazgos pese a los urgentes telegramas que Leo Szilard les enviaba desde Estados Unidos" (Latour: 2001).

El físico húngaro de origen judío Leo Szilard advertía a Joliot lo peligroso que resultaba la divulgación de sus hallazgos, éste, a su vez, mantenía su trabajo en secreto y hacía del conocimiento de Roosevelt lo peligroso de los experimentos del *bombardero con neutrones a los átomos de uranio*, a través de una carta firmada por Albert Einstein: " El texto de la carta, fechada el 2 de agosto de 1939, había sido redactado por Szilard que siempre previsor buscó a alguien cercano al Presidente para entregársela en mano. Y lo encontró en un amigo -tenía muchos y en distintos niveles- llamado Alexander Sachs a quien Roosevelt solía consultar en temas financieros. Antes de dársela, Sachs le recordó cómo Napoleón había rechazado la oferta del joven norteamericano Robert Fulton para construir barcos de vapor. Fue uno de los grandes errores de Bonaparte porque una flota impulsada por la entonces nueva energía habría vencido a los veleros británicos. Roosevelt entendió el paralelismo de las situaciones y leyó con atención la carta firmada por Einstein. Ante el propio Sachs llamó a su secretario y dio las órdenes que iniciarían el proceso de investigación y construcción de la bomba atómica, el proyecto Manhattan"⁸⁵.

El flujo de la inteligencia de la ciencia no es una posición epistemológica que se ubica en el abstracto, sino que atraviesa a los actores y encuentra su razón de ser en el realismo que se oferta en el trabajo conceptual de las ciencias. Es claro en el ejemplo de la física al que refiere Latour en la historia de la inteligencia de Joliot, se circunscribe a un fenómeno puntual de nuestra era, y si bien se denominó Guerra Mundial por las implicaciones geopolíticas que ahí se jugaban, no quiere decir que el flujo de la inteligencia científica en sus prácticas estén universalizadas en las diferentes regiones del planeta: "Hablar con toda veracidad acerca del mundo puede ser una tarea increíblemente rara y arriesgada para una mente solitaria inmersa en el lenguaje, pero es una práctica muy común para las sociedades densamente vascularizadas y compuestas por cuerpos, instrumentos, personal científico e instituciones. Hablemos con veracidad porque el propio mundo está articulado y no al revés" (Latour: 2001). Es decir, no todas las sociedades en el planeta se encuentran vascularizadas, pues el desarrollo de su ciencia y tecnología no está

⁸⁵ Nota: es un fragmento que recuperamos del artículo de Miguel Urabayen en el periódico diariodenavarra.es de fecha 22/03/2011. Titulado " Leó Szilárd y el proyecto Manhattan"

movilizando los bucles en el que circula la inteligencia de la ciencia de manera realista. Si bien, se puede discutir temas de ciencia y sus implicaciones en lo político y lo social, las alianzas entre los políticos y los científicos en los países que no están densamente vascularizados mantienen una relación formal sin entrar en temas técnicos y especializados que den origen a políticas públicas. Sin embargo, en sociedades densamente vascularizadas la información se ha vuelto el punto nodal donde se sintetiza la práctica científica a través de los bucles que establece Latour, pues al hacer de la inteligencia científica debate público, se involucra a la ciudadanía en general, y al científico, pues se involucra todavía más al pensar de nueva cuenta los *presupuestos de su propio trabajo*.

Es probable que la vascularización de las ciencias en la sociedad esté restringida a las sociedades con un denso personal científico e instrumentos que constantemente mantienen en flujo *la inteligencia de la ciencia* en la medida en que las investigaciones, las expediciones, las encuestas, el equipamiento de laboratorios producen datos e información. Pero la característica que Latour atribuye al bucle de los *vínculos y nudos*, es lo que nos permite entender que la historia de las ciencias es la *Historia* de los actores interactuado en las conexiones, así como en el descubrimiento de nuevas interconexiones entre los humanos y los no humanos coexistiendo en el mundo híbrido. Se puede decir de manera sintética: la Historia a través de los estudios de las ciencias es realidad porque en su práctica están interconectados todos los actores gracias a la vitalidad de los conceptos de las *ciencias fuertes*. Latour no le atribuye al concepto la potestad de organizar la realidad en su nivel complejo en donde lo científico y lo político están ligados, más bien le atribuye a las ciencias fuertes su relevancia en la capacidad interconexión de los actores en coordinación y en movimiento. El ejemplo de Joliot nos muestra como la física en su concepto de fisión interconectó a lo político con la ciencia, a los colegas entre sí y las alianzas con la empresa, para posteriormente poner a la opinión pública en debate en torno al uso de la nueva innovación de la física convertida en una arma nuclear con alcance devastador que en un nivel experimental sólo era predecible para un grupo selecto de físicos⁸⁶.

⁸⁶ Nota: Al redactar la carta del 2 de agosto de 1939, Szilard tenía como motivo principal hacerle notar al presidente Roosevelt la importancia de la investigación acerca de la energía nuclear a partir de la fisión. Por el hecho que en Alemania ya habían experimentado con la fisión que el propio Szilard habían pensado tiempo atrás: "Desde su llegada a Estados Unidos la alarma de Szilárd fue aumentando por las noticias que le llegaban de Alemania. No eran nada buena. Poco antes de la Navidad de 1938, Otto Hahn y Fritz Strassmann

Las ciencias en torno a su práctica, y la inteligencia de la ciencia que circula de forma vascular a través de los bucles formulados por Latour, muestran la consolidación de una disciplina en la movilización de los objetos o artefactos, así como en la construcción de su red categorial, el debate entre los expertos, las alianzas con la industria y el flujo de los datos y la información a la representación social. La historia de Joliot nos habla de la articulación e interconexión llevada a cabo a través de la inteligencia científica en su nivel empírico y realista; la *Historia* de la consolidación disciplinar de la física. Las disciplinas científicas como es el caso de la física, al consolidarse como ciencia establece en su objeto el corazón donde confluye la inteligencia científica en los bucles, ya no se trata de la posición epistémica entre el sujeto y el objeto, sino de un asunto de realismo en el que la ciencia se convierte en la red de vasos por donde circula la realidad conformada por un mundo híbrido: “Cuanta más relación tenga una disciplina científica, mayores oportunidades habrá de que la exactitud sea uno de los elementos que circulen a lo largo de sus múltiples vasos. En vez de la imposible tarea de liberar a la ciencia de la sociedad, nos encontramos ahora ante una labor más llevadera: la de amarrar lo más posible la disciplina al resto del colectivo” (Latour: 2001). La propuesta de la vascularización que se lleva a cabo en la práctica científica no sería otra cosa que la consolidación de la disciplina como ciencia. Un tipo de ciencia realista que está interconectada con los actores del mundo híbrido, de manera que así se define a la *ciencia fuerte* pues es la generadora de “rituales de tránsito, por lo que nuevos hechos, descubrimientos, inventos, teoremas y artefactos científicos se introducen en el entorno que les sirve de cultura hospedante” (Sloterdijk: 2003).

- **La pedagogía en el Ser: un programa vinculado a la inteligencia en la información.**

Consideraciones preliminares.

Las ciencias en sus conceptos serían el corazón mismo de la realidad. Los conceptos no son la posición epistemológica que mantienen a la distancia a los objetos con relación al sujeto, en su lugar, las ciencias en sus *vínculos y nodos* mantendrían la red de interconexión entre los bucles conformados por humanos y no humanos, sería también el

habían realizado un experimento de bombardeo atómico del uranio cuyo resultado no comprendían. Sí lo entendió su antigua directora Lise Meitner, refugiada en Suecia por ser judía. Consultada por correo, ella y su sobrino Otto Frisch, también físico, se dieron cuenta de que el experimento era en realidad una ruptura del átomo, la fisión anticipada por Szilárd en 1934” (Cornwell: 2005).

acelerador de una cada vez mayor número de nuevas interconexiones. La pregunta que tendríamos que responder a la luz de los estudios de las ciencias es ¿La pedagogía como Formación es una ciencia fuerte en donde circula la inteligencia científica? O ¿La pedagogía es ciencia como *vínculo o nudo* por donde fluye la inteligencia de la ciencia? De entrada podríamos decir que la pedagogía en el concepto Formación fue el gran concepto de la filosofía del siglo XVIII: “Fue sobre todo Herder el que intentó vencer el perfeccionismo de la Ilustración mediante el nuevo ideal de una <<formación>> que entonces adquirió su preponderante validez fue sin duda el más grande pensamiento del siglo XVIII, y es este concepto el que designa el elemento en el que viven las ciencias del espíritu en el XIX, aunque ellas no acierten a justificar esto epistemológicamente” (Gadamer: 2003). La Formación como concepto, de algún modo operó como el corazón de la cultura germana: “En el principio, la Formación significó apertura a la cultura, apropiación subjetiva de ésta (Adorno). Para Herder, para Kant, para Dilthey...y otro más, la formación, es una concepción vital insoslayable. La cara emancipadora de la Ilustración debía continuar. Ello no niega que la pedagogía haya estallado en signos y se ha fragmentado; la razón positiva ha devenido pseudocultura, y como colofón de la atomización del saber, se verá emerger falsos programas de superación de la cultura” (Meneses: 2002).

A la Formación se debe que el germano se encontrara a sí mismo en su lengua y en sus ciencias como un proceso de encuentro consigo mismo a través de la producción del espíritu germano y el proceso de universalización de éste mismo espíritu; desde las fronteras del interior del alemán con Fichte, pasando por la universalización de los imperativos categóricos con Kant y su idea de cosmopolitismo para *la paz perpetua*, hasta la idea de totalidad del pensamiento en la filosofía de Hegel y su fin de la historia. También lo podemos observar en la libación de sangre de la ideología nazi en su concepto de *Lebensraum* y, en la justificación del espíritu germano acerca del uso de la ciencia y la tecnología que produjo el movimiento nazi que llevó a cabo Heidegger a través de mostrar que sólo al tratar el nivel óntico existe un peligro para la dimensión ontológica como lo señala Zizek: “que para ser eficaz en el nivel óntico, hay que desatender el horizonte ontológico de la propia actividad...(En este sentido, Heidegger subraya que la ciencia no piensa, y que, lejos de ser su limitación es el motor mismo del progreso científico)” (2001), posición filosófica de Heidegger a la luz de la bomba de Hiroshima. Lo óntico como ciencia y tecnología, al ser una existencia autónoma a la del ser humano, representa por sí misma una amenaza a la humanidad en su conjunto, pues

la preocupación en Heidegger es resultado del efecto devastador del uso de la bomba nuclear: “Heidegger no considera en modo alguno que la historia de la verdad se un curso solar , sino más bien la quemadura de una mecha conceptual que corriera de Atenas a Hiroshima...y, como es posible ver ahora, hasta los laboratorios de la tecnología genética actual y aún más allá hacia quien sabe dónde” (Sloterdijk: 2000). Para Heidegger, la destrucción de la bomba nuclear recaería en lo óntico como armamento bélico, postura similar a la que Albert Speer refería en sus memorias al opinar de esta manera:

“Esta catástrofe a puesto de manifiesto la vulnerabilidad del sistema de la civilización moderna, edificado a través de los siglos. Ahora sabemos que no vivimos en un edificio a prueba de terremotos. El complicado aparato del mundo moderno puede, mediante impulsos negativos que se incrementan mutuamente, descomponerse en forma irremisible. Ninguna voluntad humana podría detener esta evolución si el automatismo del progreso diera otro paso en su marcha hacia la despersonalización del hombre y lo priva cada vez más de la responsabilidad de sus actos” (1969).

Lo central en Heidegger y Speer es que, a medida en que las innovaciones de las ciencias y tecnología continúen progresivamente, la humanidad –ontología-, está en peligro constante por lo óntico; por la autonomía de los objetos que supone una posición contraria y adversa a lo humano y lo que ahora la inteligencia científica conceptualiza como vascularización; de lo humano y no humano gracias a las ciencias y sus conceptos. Heidegger así como Speer, al reconocer la autonomía de las ciencias: lo óntico, el hombre pasa a *ser* un actor donde ya no es responsable de sus actos, sino producto de los actos de las ciencias, quizá por lo que Heidegger identificó como la ausencia de Dios: “La falta de Dios significa que ya no hay un dios que concentre hacia sí de manera visible e inequívoca, a los humanos y a las cosas y que, a partir de esta concentración estructure la historia del mundo y la estancia humana en ella” (Heidegger: 2004). En resumen, el pensamiento y el espíritu germano habían aspirado a la universalización de la Formación como ese fenómeno *científico* que ponía al ser humano en cuanto objeto de sí en el perfeccionamiento y la idea progresiva de sí mismo en el pensamiento; en el proceso cognitivo y de la inteligencia que se centraba en la *ruptura* del sujeto con la realidad y el objeto a través de conceptos e imperativos, o por medio de la metafísica, así como en el espíritu y su generalidad: encuentro consigo mismo, que no es otra cosa que la epistemología de la Formación como Paideia o Bildung. Por ello, y para poder seguir los rastros de los actores del objeto de estudio como Formación pondremos especial atención

en la historia del Ser en Heidegger, donde se replantea el problema del Ser como existencia con las cosas, con la técnica y la ciencia; un programa de la existencia de lo humano con el Ser a través de la reformulación del ser humano cognitivo e inteligente: “el modo de ser propio del hombre” (Esquirol: 2011).

La Formación en nuestros días dejó de operar como *el nudo o vínculo* que refiere Latour donde circulan a través de vasos la inteligencia científica de manera precisa y realista. Pues podemos identificar que después de la Segunda Guerra Mundial, se matiza conceptualmente el fin del humanismo como ejercicio domesticador o de perfeccionamiento progresivo del ser humano ante la consecuencia del brutal desarrollo de las modernas ciencias, como lo fue la física en su formulación del teórico de la fisión que logró producir cantidades inagotables de energía, logrando así la construcción de la bomba nuclear. No sólo la física alcanzaría una nueva relevancia sino también todas aquellas ciencias e innovaciones que venían trabajando con nuevos procesos de fabricación como lo son la informática, y en general las ciencias naturales. Pasada la Segunda Guerra Mundial lograrían un gran desarrollo: “Primeros días de la posguerra. En todas las mentes, los monstruosos hongos atómicos se ciernen todavía sobre Hiroshima y Nagasaki; llegan imágenes indignantes de los campos liberados por los aliados; se dice que sabios estadounidenses han fabricado un cerebro electrónico, precisamente al servicio de la construcción de <<la bomba>>”⁸⁷ (Serres: 1998). La progresión de las ciencias y las tecnologías de la postguerra se vincularían cada vez más con los humanos, pues las innovaciones de los objetos serían el lazo social en el que los seres humanos tendrían relación consigo mismo y con los objetos. Tal y como se ejemplifica con la invención del ordenador y la informática.

Sin embargo, la idea de la fabricación no sólo de la bomba atómica sino del ordenador capaz de fabricar por sí misma la *bomba*, representaría el fin de toda pedagogía centrada en el hombre como sujeto cognoscente y constructor de la realidad y de sí mismo, aún sería el ocaso del sujeto como ente: “Lo ente es aquello que surge y se abre y que, en tanto que aquello presente, viene al hombre como a aquel que está presente, esto es, viene a aquel que se abre él mismo a lo presente desde el momento en que lo percibe” (Heidegger: 2005). La *Formación* o perfeccionamiento del ser humano en sí mismo a

⁸⁷ Nota: El texto de Serres “La historia de las ciencias” es en realidad un compendio de científicos e investigadores que abogan por la historia sin costuras entre lo humano y no humano. El apartado al que se hace referencia se llama: la invención del ordenador, de Pierre Levy.

través de la cultura, encontraría su ocaso como pedagogía en el concepto de Formación en la representación del mundo como ente, tal y como entiende Heidegger a la modernidad: “la imagen del mundo....Con esa palabra nos referimos al propio mundo, a él, lo ente en su totalidad, tal como nos resulta vinculante y nos impone su medida. Imagen no significa aquí un calco, sino aquello que resuena en el giro alemán...*estamos al tanto de algo*. Esto quiere decir que la propia cosa se aparece ante nosotros tal como está ella respecto a nosotros” (Heidegger: 2005). En síntesis, la pedagogía perdería a su objeto como Formación en la idea de que el sujeto *está al tanto de algo: bild*. Es decir, al mantenerse al tanto de los objetos o de lo ente en su totalidad -imagen del mundo para Heidegger- el ser humano y su humanismo, se pierde a sí mismo en la representación del mundo como ente en su totalidad, pues le concede a lo ente y lo óntico, ontologías propias que no depende más del ser humano como actor constructor de sí mismo y de la realidad.

El humanismo con Heidegger se reformula a la luz del tratamiento diferenciado de la esencia de las cosas y del ser humano “¿para qué volver ensalzar al hombre y a su autorepresentación ejemplar filosófica en el humanismo como la solución, si precisamente en la catástrofe presente se ha demostrado que el propio hombre, con todos sus sistemas de sobrevaloración y autoexplicación metafísica, es el verdadero problema?” (Sloterdijk: 2000). Es decir, con Heidegger la Formación o la pedagogía como Formación piensan al ser humano en lo abierto del mundo, en la complejidad del nivel óntico, pues el fracaso del humanismo ha sido un tanto producto de la metafísica, de la autoexplicación de la realidad en sí mismo, para dar cabida en su lugar a la explicación del mundo como ente: mundo; “En esta conversación nocturna se busca pensar contra Heidegger, ciertamente aludiendo a ciertas observaciones de Nietzsche y de Platón, en qué medida en el claro⁸⁸ tiene lugar quizá algo más que un mero y quieto descubrimiento del mundo como mundo” (Sloterdijk: 2003). Sloterdijk atribuye al concepto de <<claro>> no sólo la connotación del descubrimiento del mundo como ente o representación total de lo ente: óntico; le atribuye también a éste concepto *la domesticación o intimidad hogareña*⁸⁹. Heidegger está pensando en el mundo como ente pero también está pensando al humano en su nivel óntico tal como lo asevera Zizek: “que para ser eficaz en el nivel óntico, hay que

⁸⁸ Nota: Sloterdijk hace referencia al concepto del <<claro>> de Heidegger donde se descubre al mundo, sin embargo, para Sloterdijk implica también domesticación.

⁸⁹ Nota: Véase “El sol y la muerte” una conversación entre Peter Sloterdijk y Hans-Jürgen Heinrich. Sloterdijk atribuye al ser humano la capacidad de repensar arquitectónicamente y de manera artificial los espacios vitales de vida en el interior de *Esferas*.

desatender el horizonte ontológico de la propia actividad...” (2001). Es decir, pensar el mundo es desatender el horizonte ontológico de la actividad, no es que por ello renuncie a la idea esperanzadora de formar al hombre, lo que ahora emprende Heidegger en el nivel óntico del ser humano es, su apertura y descubrimiento del mundo como ente y a sí mismo como un fracaso sino se piensa en el *Ser*. Heidegger lleva a cabo la apuesta por resarcir el desastre del humanismo en lo óntico y su representación total del mundo a través de pensar el *Ser*. Desplaza la tarea cultural del humanismo literario, por una actividad intelectual del ser humano pensando al *Ser*: “Sólo en virtud de este ascetismo podría formarse una sociedad de los meditabundos más allá de la asociación literaria humanística; sería esta una sociedad de hombres que desplazan del centro al ser humano, porque habrían sido capaces de comprender que ellos sólo existen como <<vecinos del ser>>” (Sloterdijk: 2000). Para Latour la idea de Heidegger en torno al humanismo como Formación es la vuelta al pensamiento, sólo que ahora éste piensa al *Ser* y al ser humano como su vecino, deja de lado al objeto y al sujeto, aunque al pensar al *Ser* entiende al mundo como ente en la totalidad de su representación como imagen: “Heidegger designa el punto central donde todo se sustenta, alejado tanto de los sujetos como de los objetos...al girar alrededor de ese ombligo, de ese *onfalos*, el filósofo afirma la existencia de una articulación entre la purificación metafísica y el trabajo de mediación. *El pensamiento volverá a descender en la pobreza de su esencia provisional. Reunirá el lenguaje con miras al decir sencillo. Así, el lenguaje será el lenguaje del Ser, así como las nubes son las nubes del cielo*⁹⁰ (Latour: 1991). En otras palabras, para Latour, Heidegger al pensar el *Ser*, piensa el *desprecio al mundo* pues no le atribuye a lo óntico o al ente *Ser*, y al ser humano lo hace un accesorio del *Ser*, al proclamarlo su vecino y guardián del *Ser*.

La pregunta sería entonces en dos momentos, para nuestra investigación que busca en el presente apartado mostrar qué es la Formación en nuestra era, tomando como punto de partida la Gran Guerra Mundial que tuvo su fin en el año de 1945 y en el uso de la bomba nuclear, por lo que el *Ser*, tendría que ser aclarado en nuestra investigación para poder dar respuesta a nuestra pregunta acerca de la Formación y su condición científica o epistemológica a través de cuestionar ¿qué es el *Ser*? Y ¿Qué implica el *Ser* en el mundo como ciencia y empírea?: “Aquellos que omitieron estudiar en forma experimental las ciencias, las técnicas, el derecho, la política, la economía, la religión, la ficción,

⁹⁰ Nota: Latour recupera esta frase de Heidegger en el texto “Carta sobre el humanismo”.

perdieron las huellas del Ser distribuidas en todas partes de los entes. Si, despreciando lo empírico, nos retiramos a las ciencias exactas, después a las ciencias humanas, luego de la filosofía tradicional, más tarde de las ciencias del lenguaje, y nos replegamos en su bosque, entonces, en efecto, experimentaremos una falta trágica” (Latour: 1991). Latour recupera de Nietzsche la advertencia de la mejor manera para abordar un problema complejo al hacer una metáfora de cómo se toma un baño de agua helada: “entrar y salir de manera rápida” (Ibídem). De igual modo no es nuestra empresa entrar a un problema de tal calado de manera pausada, por ello empezaremos por la definición de Gadamer acerca del *Ser* que fue pensado por su maestro Heidegger: “El ser es comprensión” (2003). Punto de acceso para describir y explicar que la historia del *Ser* es atribuida por Sloterdijk a la comprensión del espacio: “la historia sería la historia del ser. Según ello, el ser no es simplemente un tiempo cualquiera, no es, sobre todo, el tiempo existencial encaminado a la muerte, sino el tiempo que dura para comprender lo que es el espacio: el globo sumamente real” (Sloterdijk: 2004).

La referencia al espacio y al globo, a la esfera que pone sobre la mesa Sloterdijk, advierte que el pensamiento o la historia del *Ser* con Heidegger es la alusión al espacio vital del ser humano representado por la forma del globo, la idea de la totalidad del mundo representado en la imagen de la esfera. Sin embargo, es claro que Sloterdijk está delineando la idea de imagen como globalización: “la globalización comienza como geometrización de lo inconmensurable” (2004). La representación del mundo como imagen es *Ser* pues se trata de la comprensión del mundo como imagen; representa el estar atento a la totalidad del ente. Es decir, el *Ser* comprende el espacio vital del ser humano en el mundo en tanto piensa el *Ser* como habitación de sí mismo: “Los lenguajes tradicionales del género humano han hecho vivible el éxtasis del ser-en-el-mundo, al mostrar a los hombres que su ser-en-la-casa-del-mundo puede experimentarse también como un ser-en-su-propia-casa....Pues tan pronto como los hombres hablantes conviven en grupos más amplios y se ligan no sólo a las casas del lenguaje sino también a casas construidas, se ven sometidos además al campo de fuerzas de los modos de vida sedentarios. Desde ese momento ya no sólo se dejan cobijar por sus lenguajes, sino también amansar por sus viviendas” (Sloterdijk: 2000).

El *Ser* es comprensión, un tipo de morada o habitación para el ser humano en la comprensión de su espacio existencial, por lo que comprender el espacio vital de la existencia de la humanidad después de la segunda guerra mundial implicaba una retirada

al bosque: “Si, despreciando lo empírico, nos retiramos de las ciencias exactas, después de las ciencias humanas, luego de la filosofía tradicional, más tarde de las ciencias del lenguaje, y nos replegamos en un bosque, entonces, en efecto, experimentaremos una falta trágica. Pero somos nosotros los que faltamos, no el mundo” (Latour: 1991). Resulta un hecho casi natural la retirada del ser humano de la historia para dar lugar a la historia del Ser, pues las consecuencias y las constantes transformaciones previo y durante la Guerra Mundial de 1939, traerían consigo que los nuevos acontecimientos tecnológicos y científicos en sus innovaciones comenzarían el cambio en torno al lenguaje y a los códigos de escritura a través no sólo en el concepto de fisión de la física, sino en la informática y en la invención del ordenador como historia donde intervienen actores humanos y no humanos: “Pero la historia de la informática no se identifica para nada con la realización de un plan, de un programa, o incluso de un sueño, ya sea el sueño de Leibniz, de Babbage o de Turing, precisamente porque se trata de una historia” (Serres: 1998). El Ser o la historia del ser que se retira al bosque, que va en busca de una posición ontológica abierta a Dios: “la estancia segura es para el hombre lo abierto para la presencia de Dios” (Heidegger: 2000), lo que busca es la idea de un nuevo enriquecimiento de la vida espiritual del ser humano en contraposición de las innovaciones tecnológicas.

Heidegger apuesta porque la historia del *Ser*, cristianice al ser humano de manera secular a través de la filosofía: “El tiempo de la noche del mundo es el tiempo de penuria porque se torna cada vez más indigente, se ha vuelto tan indigente que ya no se es capaz de percibir la falta de Dios como falta” (Heidegger: 2004). Sin embargo, el *ecumenismo* espiritual y *secular* de Heidegger implica que el *Ser* como historia, reclusión al *bosque*, no es un estado absorto o de abstracción del sabio en el pensamiento, sino que, si se historiza al Ser, se podrá observar a la pedagogía en su dimensión cultural tecnológica que se adelanta al nacimiento del ser humano en un programa hiper-nacimiento que va más allá de la *Formación* como un amansamiento en el humanismo, por ello, en su lugar, se habla de un programa de cría y de selección, el cual no puede llevarse a cabo sin la planificación y construcción de la morada como *Ser*. Si bien Heidegger se esfuerza porque la morada o la habitación del ser humano estén en lo abierto a Dios, lo humano,

habita en el mundo y el Ser habita en los caminos que no llevan a ninguna parte como afirma Latour⁹¹.

Lo importante para nosotros se delimitaría a la idea de habitación y morada construida previo al nacimiento, por lo que estaríamos hablando de cultura ¿Qué tipo de cultura tecnológica produciría la morada y destino del ser humano? ¿Sería acaso la creada por las innovaciones de las ciencias y las tecnologías que apuntalan la transformación de la escritura y del lenguaje? Para Heidegger, siguiendo las anotaciones de Sloterdijk, se podría afirmar que después de la bomba nuclear lo humano como humanismo es una morada o habitación imposible de habitar o de existir en ella más: “El destierro de los hábitos de apariencia humanista es el acontecimiento lógico principal de nuestro tiempo, un acontecimiento ante el que es inútil buscar refugio en argumentos de buena voluntad...Nadie puede pasar por alto el hecho de que la casa del Ser está desapareciendo bajo un profuso andamiaje...En el estado actual del mundo, el rasgo singular más notable de la historia tecnológica e intelectual es que la cultura tecnológica está produciendo un nuevo estado de agregación del lenguaje y la escritura, estado que tiene ya poco en común con las interpretaciones tradicionales por parte de la religión, la metafísica y el humanismo” (Sloterdijk: 2000). Peter Sloterdijk resalta que para Heidegger, “la falta de morada es el destino del mundo” (Ibídem), incluso para el ser humano sino piensa al Ser. Pensar al Ser, implica habitar en el espacio existencial pensado como Ser, que es de alguna manera señalar que, en la medida que el ser humano piensa la historia del Ser, piensa la morada o la habitación del ser humano en un espacio existencial preestablecido por la cultura ya no cándida del humanismo; Formación en el sentido de cultivo y de proyección histórica en los estados filosóficos existenciales de perfeccionamiento y mejora del *sujeto y el Yo*. Es su lugar, al pensar al Ser, es pensar en condiciones preestablecidas para la existencia compartida con los constructores del Ser. Bruno Latour resalta que en la *Carta sobre el humanismo* de Heidegger, éste recupere el cuadro del *sabio pensador* Heráclito, que está cerca de un horno de pan para calentarse: “También aquí están presente los dioses, dice Heráclito a unos visitantes que se asombran de verlo calentar su pobre esqueleto como un vulgar mortal” (1991).

El Ser o pensar el Ser por parte del sabio humano, no es una posición abstracta o extática que aleja al Ser del mundo, es más bien, construir la morada del ser humano en el Ser que implica “construir una cabaña de los montes para esperar allí a ver cómo sigue la

⁹¹ Nota: véase el apartado ¿Quién olvidó el ser? Del texto de Latour “Nunca fuimos modernos”

historia. Para él era evidente que la errancia sigue su curso. No tiene lugar ningún venir-a-sí-mismo... sino que todo sugiere más bien, en cambio, que la revelación del hombre a través de la historia y la tecnología está a punto de entrar en una era de tensiones y oscurecimientos todavía mayores” (Sloterdijk: 2000). La relevancia del *Ser*, está en al pensar el espacio existencial para el ser humano, se está construyendo el espacio ontológico artificial de inmunidad ante los acontecimientos del mundo. Se podría afirmar junto con Latour que el sabio que está cerca del horno de pan calentándose los huesos mortales, no está observando el mundo pasar en su cabaña construida en los montes mientras observar el devenir de la historia. En cambio, la idea de *Ser* que reformula Sloterdijk a través de Heidegger, en los acontecimientos de la informática con sus nuevos códigos de escritura y lenguaje como fin del humanismo o de las características de *apariencia humanística*, hacen énfasis un proceso cultural y pedagógico de mayor calado al que nos habíamos acostumbrado en la literatura y la amistad entre los alfabetizados, que recupera la idea de domesticación del ser humano a través de la selección y la crianza.

Es decir, construir la cabaña en los montes para observar la historia del mundo implica que el sabio que piensa al *Ser* y su historia, piensa que va hacer de los hombres que habiten la casa: “El claro del bosque es al mismo tiempo un campo de batalla y un lugar de decisión y de selección. Al respecto ya no puede resolverse con las frases de una pastoral filosófica. Allí donde se levantan casas hay que decidir qué va de los hombres que las habiten. En la acción y por medio de la acción se decide qué tipos de constructores de casas alcanzan un puesto predominante”⁹² (Sloterdijk: 2000). Si bien se podría entender como una posición que abandona el mundo o que establece una nueva relación con el afuera en el *Ser*, en la posición posthumanista que alude Heidegger está presente una ontología del sabio que se *calienta cerca de un horno de pan*, pues éste sabio que piensa al *Ser*, hace alusión a una pedagogía que se antepone al mundo como habitación: “<<Ser-en>>...<<En>>, procede de *innan*: <<habitar en>>...<<Ser>> como infinitivo del <<yo soy>>, es decir, comprendido como existencial, significa, <<habitar cabe>>, <<estar familiarizado con>>”⁹³. La existencia del ser humano en el *Ser*, implica que lo humano existe en el espacio –existencial- construido de manera anticipada, al ser-en-el-mundo, que la humanidad podrá hacerse cargo de sí misma desde las

⁹² Nota: el texto se trata de “Normas para el parque humano”.

⁹³ Nota: recuperamos esta cita de Heidegger en el libro Esferas I

innovaciones y transformaciones permeadas por la informática y las modernas ciencias naturales que trabajan con la información.

Heidegger construye y piensa el *Ser*, con la información que observa desde la cabaña construida en los montes y en las caminatas por el bosque, no se trata de una actividad constructivista de la mente y la inteligencia a partir del conocimiento a priori, sino de pensar al *Ser* como habitación o casa: “Las tristemente famosas marchas de meditación heideggerianas por caminos del campo y del bosque eran aún movimientos típicos de alguien que lleva una casa auestas” (Sloterdijk: 2000). Es decir, el *Ser* con Heidegger es llevar el peso de construir para los hombres una morada y casa que le sea familiar en la propia pérdida de rasgos humanísticos, característica correlativa de los sabios y de su inteligencia, que no, por el hecho de acercarse a calentar su *cuerpo al horno de pan*, su práctica deja de estar encaminada a la construcción de casas o de la morada para el ser humano al pensar el *Ser*. Para Latour el *Ser* de Heidegger le juega la mala pasada al mundo así como los visitantes a Heráclito: “la jugada del desprecio” (1991). Pero de fondo, lo que Heidegger está inaugurando es, la actividad pedagógica posthumanista a través del *Ser*, una posición formativa que antepone la construcción del espacio a la Formación del ser humano. Es decir, el ser humano no se forma con la cultura como *Formación* que alude a la actividad del espíritu; el encuentro de sí mismo en su actividad como ciencia, en su lugar, con el *Ser*, se forma construyendo las casas o espacios existenciales donde habitará el ser humano: “Pues tan pronto como los hombres hablantes conviven en grupos más amplios y se ligan no sólo a las casas del lenguaje sino también a casas construidas, se ven sometidos además al campo de fuerzas de los modos de vida sedentarios. Desde ese momento ya no sólo se dejan cobijar por sus lenguajes, sino también amansar por sus viviendas” (Sloterdijk: 2000).

No se trata del uso de la pedagogía para el adoctrinamiento o domesticación del ser humano a través de la educación, ni si quiera como Formación entendida como el proyecto cultural del ser humano en sí mismo como perfeccionamiento o mejora progresiva en el conocimiento. En su lugar, la Formación pasa a operar como un programa de la inteligencia pedagógica. Es decir, la pedagogía sería la ciencia y el concepto por el que se vasculariza un tipo de ser humano diseñado en torno a programas de cría y de selección que esquematiza a la humanidad en torno a una organización social tematizada para el no aburrimiento dentro de la cultura que le *sirve de hospedante*. Se trata del programa pedagógico que organiza lo humano en el *Ser*; el espacio

construido por la inteligencia del sabio que mira desde su casa en las colinas, la errancia del mundo y de su historia, no porque se encuentre fuera del mundo, sino porque al estar-en-el-mundo, lo hace desde un espacio artificial anclado al exterior tal como lo formula en un primer momento Heidegger en el Ser-en, y que Sloterdijk exagera en la idea de Esfera, “pues que no me siento a gusto con esa fría y aislada fórmula sonora de estar-en-el-mundo. Desde mi punto de vista, el concepto de mundo utilizado por Heidegger todavía se piensa de manera excesivamente metafísica, está saturado de totalidad; por esa razón he reemplazado dicha expresión por la de esfera....me convierto en una especie de cosmólogo individual...todos son diferentes formatos de estar-en-el-mundo, siempre y cuando esto se interprete en un sentido esferológico” (Sloterdijk: 2004).

Con el concepto de esfera, Sloterdijk, resalta la forma en que el individuo está en el mundo a partir de las formas que actúan antes que el ser humano, “actúan mediante ellos, y van más allá de ellos. Se le podía atribuir la idea, similar a la conocida frase de Marx, de que toda historia es la historia de las tensiones diferenciales de formas. La forma que sobre todo interesa a Spengler es lo que denomina una cultura” (Sloterdijk: 2004). Sloterdijk identifica en su elaborada filosofía antropológica del espacio o como poética del espacio, historizar al ser humano en el mundo, ya no alejado por una metafísica, sino en la posición extática de las formas del Ser en los seres humanos en las imágenes y las formas diferenciales que le anteceden, *que actúan a través de ellos y que van más allá de ellos*. Es decir, las imágenes y las formas anteceden al sujeto o ser humano que se introduce a una cultura en su *hiper-nacimiento*, pues las habitaciones o la morada para el ser humano al pensar el Ser, se vuelve un asunto de constructores del espacio existencial para la humanidad en relación con los acontecimientos específicos de la historia en su complejidad. De ahí que la esferología de Sloterdijk privilegia la historia como historias del individuo en el espacio artificial particular que guarda con la cultura; que le sirve de *cultura hospedante*.

En el escenario de nuestra era se perfilan de acuerdo a las conclusiones que podemos extraer de pensar el estatuto epistemológico de la pedagogía como Formación, son dos fondos culturales de las formas y las imágenes; a) el del humanismo aun embelesado por el aparato crítico de actores intelectuales que reclaman el fracaso de la modernidad – aunque nunca fuimos modernos- a través de conceptualizar lo posmoderno para salvaguarda lo humano como cultura de la producción científica y tecnológica y, b) el superhumanismo pensado por Nietzsche, que tiene como característica pensar al ser

humano como actor domesticador de sí mismo a través de la cría y la selección que da lugar a la antropotécnica: “mojara del mundo y, como mejora de uno mismo” (Castro-Gómez: 2012). Situación que sólo fue posible al pensar el *Ser* y al darse cuenta de la falta de Dios: “La falta de Dios significa que ya no hay un dios que concentre hacia sí, de manera visible e inequívoca, a los humanos y a las cosas y que, a partir de esa concentración, estructure la historia del mundo y la estancia humana en ella” (Heidegger: 2004). Toda mejora del mundo y mejora de sí mismo parte de pensar las formas e imágenes de lo humano y lo no humano pensado desde la concentración de Dios o del concepto de Dios. Sin embargo, y en oposición a la filosofía teológica secular de Heidegger, el dios o los dioses que abandonaron a la humanidad no explica ni lo humano, ni lo no humano, mucho menos las múltiples interconexiones entre ambos, cuanto más si cada vez más proliferan los híbridos producto de estas interconexiones. Por lo que el *Ser*, o, al pensar a éste, el ser humano con Heidegger y exacerbado en el trabajo esferológico de Sloterdijk, redefinen la posición epistemológica del sujeto-objeto, por una posición abierta y extática del sujeto en-la-realidad, desde un programa cultural de las formas e imágenes que se entrecruzan y se interconectan con la realidad, sólo que lo aborda desde un trabajo de la mejora en el uso de las modernas ciencias naturales y de la informática, pero estrechamente vinculado con la idea originaria de Heidegger al pensar el *Ser*.

El pensar al *Ser*, se origina sólo al estar próximo o cercano a los elementos: “Gracias a la proximidad con los elementos, surge el pensar, acompañado por el crecer de la planta, por el movimiento del sol, y por el manar de las aguas de las fuentes⁹⁴.....Heidegger confiesa que lo que busca en las montañas es la soledad. En la gran ciudad es frecuente el aislamiento, pero no la soledad. Y sólo la soledad puede, en lugar de aislarnos, *acercarnos* a la esencia de las cosas. Que Heidegger diga cosas como que <<todo mi trabajo está sostenido y guiado por estas montañas y sus campesinos>> es claro que invita al contraste entre la naturaleza y el campo con la tecnificación y la ciudad, pero lo verdaderamente decisivo está en la condiciones del comprender y en el modo de ser del propio hombre” (Esquirol: 2011). Podemos decir, el pensar el *Ser*, en sintonía con Heidegger y con la progresiva explicación de Sloterdijk es, pensar la realidad en las imágenes y formas que ahí se producen y consumen en la soledad del pensador reflexivo que se aleja del mundo en las montañas, que no por ello no está sin relación con la realidad o que no es parte de la realidad como lo refería Latour en su crítica al sujeto

⁹⁴ Nota: Josep Esquirol recupera de la correspondencia de Heidegger esa cita.

cognoscente y constructor que se mantiene en la *mentalidad colectiva aislada de la realidad, recluida en el dormitorio de otras mentes-en-cuba*. Lo que muestra en cierta manera Esquirol es que en la soledad del pensador, *aunque este cerca de un pan de horno para calentarse*, a través de las imágenes y formas que se proyectan en el pensamiento y en su soledad, recae en un mundo que ha cambiado totalmente en la ciencia y tecnología como cultura.

El acto de pensar o comprender la realidad representa *Ser*, tal como lo advertimos de Gadamer, se trata de que el comprender representa que el ser humano posterior a pensar al *Ser*, es producto de su cercanía con los objetos, una relación que se establece por lo que el pensador extrae de los objetos para cernir su pensamiento en el ser humano y la realidad, a través de la proyección de imágenes y formas que se desprende de la construcción de la propia cabaña o morada para el ser humano, y por el hecho mismo de habitar en dicha cabaña *ahí arriba*. Dentro de la posición b) superhumanismo y la antropotécnica existe también la postura de la historia de las ciencias, que no van al *bosque* para pensar las cosas o los objetos a través de sus imágenes y formas, sin embargo, los estudios de las ciencias trabajan con otro tipo de representaciones: inscripciones “a través de las cuales una entidad se materializa en un signo, un archivo, en un documento, en un trozo de papel, en una huella” (Latour: 2001). De cualquier manera, en los dos, tanto en las imágenes o formas como en las inscripciones, el mundo se hace móvil, al alcance de la imaginación o, a través de los documentos o mapas, etc: “Sí, los científicos son los amos del mundo, pero únicamente si el mundo llega hasta ellos en forma de inscripciones* bidimensionales, combinables y capaces de superponerse. Siempre ha ocurrido lo mismo, desde que Tales se puso al pie de las pirámides” (Latour: 2001). En conclusión, siempre es bueno estar ahí-arriba donde se piensa *con* el mundo en las manos a través de las formas que se observan ahí-abajo en el mundo, sea a través de mapas, cartografías, documentos, encuestas; así como con el *Ser* en la soledad de la cabaña arriba en las montañas.

Lo que tienen en común pensar el *Ser* de Heidegger, reformulado con Sloterdijk, con los estudios de las ciencias o la historia de las ciencias, es que los espacios existenciales que se denomina como cultura, así como las huellas de los actores interconectados como mundo: “el mundo es articulación y no al revés”; trabajan con información: “En la frase hay información, hay implicadas otras frases: hay sistemas, hay recuerdos, hay culturas, hay inteligencia artificial. Incluso la oración hay genes solo puede ser entendida como el

producto de una situación nueva: muestra la transferencia exitosa del principio de información a la esfera de la naturaleza. Esta ganancia en conceptos que permiten abordar poderosamente la realidad, hace que el interés en figuras de la teoría tradicional tales como la relación sujeto-objeto disminuya. Incluso la constelación yo y mundo pierde mucho de su prestigio, sin hablar de la gastada polaridad individuo-sociedad” (2000). ¿O no es acaso la práctica científica un diálogo con la naturaleza donde se interroga de manera selectiva a ésta?: “Hemos descubierto que el diálogo con la naturaleza ya no significa la decepcionante observación de un desierto lunar desde el exterior, sino la selectiva exploración local de una naturaleza compleja y polifacética” (Prigogine y Stengers 1983).

Sin embargo, mientras las prácticas científicas en los estudios de las ciencias hacen *realismo* al descubrir cómo se interconectan los humanos y los no humanos a través de la información que se extrae a través de la práctica científica; el *Ser* o el que piensa el *Ser*, con la información lleva a cabo la construcción de las casas que habitan y forman al ser humano: “...Desde ese momento ya no sólo se dejan cobijar por sus lenguajes, sino también amansar por sus viviendas” (Sloterdijk: 2000). El programa pedagógico en el *Ser*, se orienta a un programa antropotécnico de mejora del mundo y del ser humano, mientras la historia y los estudios están enfocados en una ecología parlamentaria de los derechos de los humanos y no humanos, así como de los híbridos; una revitalización antropológica positiva de la sentencia ¡nunca fuimos modernos! *Al investigar en los modos de existencia y las culturas*⁹⁵. En cambio, el pensar al *Ser*, que se revitaliza con Sloterdijk, lo que propone es formar en la imagen al ser humano, a partir del programa de mejora del mundo y de sí mismo a través de la información que proviene ya no sólo del museo histórico y de los archivos culturales⁹⁶ en el que en el concepto de Formación había encontrado su vitalidad y su estatus científico pues en la historia la humanidad se encontraba a sí mismo, sea como el encuentro con su cultura o con la producción cognitiva como ciencia, en su lugar, el *Ser*, acomodado en *ahí arriba*, en la soledad y cercanía de los objetos y los acontecimientos históricos que marcaron una transformación de la cultura, se propone llevar a cabo la mejora en torno a los diversos escenarios de la cultura: de la ciencia y la tecnología. Es decir, se produce la imagen y la forma de un ser humano en-el-mundo y como mundo, en la progresión de la mejora sobre su cuerpo y su

⁹⁵ Nota: es un concepto que acuña Latour para dar cuenta de que al no ser modernos ¿qué hemos sido?

⁹⁶ Nota: Para Boris Groys los archivos son: las instituciones, la civilización, las bibliotecas y los museos (2008).

disciplinamiento en ejercicios ascéticos de mejora de sí y la mejora del mundo en la actividad cognitiva de las ciencias.

El *Ser*, revitalizado por Sloterdijk, pone en juego la parte más frágil de la pedagogía que con Nietzsche abogaría por una selectividad y cría del ser humano para su amansamiento: la teoría pedagógica. Ésta en nuestros días, ha abogado por esquemas y referencias conceptuales que le permitieran *reformarse y actualizarse* a través de los alicaídos procesos psicológicos de la conducta, de la configuración constructivista del conocimiento, incluso en su vanguardia muy convincente como lo es el legado de Vygotsky en su concepto histórico-cultural, esto con el propósito de sobrevivir al gran avance de las ciencias naturales que palidecen cualquier vestigio de lo humano y la historia. Por lo que de manera fámélica y como una forma de elección, la teoría pedagógica como Formación, quizá ha preferido evitar un encontronazo de frente con las modernas ciencias biológicas⁹⁷, para en su lugar alimentarse de la elaborada trama donde confluyen, por lo menos en el sentido estricto del significado, las ciencias de la educación. Pues de antemano, el programa de cría y de selección para domesticar lo humano se reservó en la historia universal un lugar de repudio gracias al programa político e ideológico del movimiento nazi. Sin embargo, el programa pedagógico de la Formación en nuestros días podría debatir en torno a la forma; los modos existenciales ontológicos del sujeto y la cultura –empresa que ha iniciado Latour-, o pensar a la Formación como imagen y forma en el *Ser*, al pensar el espacio existencial construido artificialmente, y así no recaer en una reducción antropológica de una sola cultura que explica al ser humano en comparación entre las diversas culturas. En su lugar, se podría profundizar en el megaproyecto del superhumanismo a través de la información, corriendo el riesgo de pasar por un pequeño fascista o neonazi, que ha perfilado la idea de *un mundo feliz* a través de la Eugenesia y de políticas de control de la natalidad, pues la manipulación de la información genética no advierte una mejora del ser humano ni mucho menos del mundo.

Lo desastroso no pasa sólo por ser señalado por un neofascista o neonazi, el problema de plantear el programa crepuscular de la cría y la selección prenatal para el ser humano,

⁹⁷ Nota: esta situación que rodea a la teoría pedagógica en el concepto de Formación quizá está muy ligado al hecho que aun la filosofía como disciplina universitaria ha preferido establecer ramas de especialización con el propósito de mediar su pertinencia dentro de la referencias disciplinares de las ciencias, al profundizar en torno a reflexiones de bioética, donde sale a flote la consideración de lo humano en medio de las innovaciones científicas y tecnológicas que se enfocan en la prolongación de la vida, la decisión de morir por voluntad propia, así como los métodos de cura que destruyen la vida intelectual al resaltar la calidad de vida.

a través de la manipulación de la información genética que supone el diseño humano prenatal para la mejora de sí y del mundo, se encontrará a la vuelta de la esquina con una contradicción científica de las propias ciencias naturales, que han encontrado en sus últimos hallazgos que la cultura es parte de un proceso biológico, esto, gracias al descubrimiento de las *neuronas espejo*, lo que ha trabajado de manera importante Jeremy Rifkin: “La naturaleza humana no se caracteriza por buscar su autonomía sino por buscar compañía; afecto e intimidad” (2010), fenómeno que se denomina como *empatía*, de alguna manera es igual a resaltar que la mejora de lo humano está reservado naturalmente a la compañía del otro. Y en un “contrasentido” que brota del mismo hombre, nos encontramos con la lucha por el reconocimiento del ser humano a través de la lucha por los *derechos humanos*: “En última instancia éste argumento se sustentaba en cierta noción de la naturaleza humana: para Hegel los seres humanos no buscan simplemente fines económicos y no se contentan con la simple prosperidad material; su satisfacción depende de manera crítica de lo que Platón llamó Thymos, la parte espiritual del alma que busca el reconocimiento de su dignidad” (Fukuyama: 1999). En síntesis, la idea de una compaginación de la pedagogía como Formación con la ingeniería genética para manipular y seleccionar prenatalmente al ser humano, sería una posición poco abierta ante la complejidad de las ciencias y la realidad⁹⁸, si pretendemos que la Formación tenga como objeto lo humano con la complejidad sobre un mismo escenario.

En cambio, si pensamos al *información* con el *Ser*, y aún con la idea de realismo que se desprende de revalorizar lo empírico en la práctica científica como Formación en nuestros días, el estatus epistemológico y el objeto de estudio de la pedagogía, podría tener un lugar reservado entre las *ciencias* en un sentido: el ser humano formado-informado en la pedagogía al interrogar la existencia del sujeto con la realidad, estaría perfilando una imagen y una forma de lo humano interconectado con lo no humano desde una vasta red cognitiva y de la inteligencia que produce una aceleración en la plasticidad de lo humano con lo no humano. Es decir, lo relevante se traduce en que el ser humano se convierte en un ejercicio de aceleración cognitiva y de la inteligencia que está interconectado con lo no humano en el mundo híbrido, lo que implica que lo humano se torna cada vez más, en un

⁹⁸ Nota: No es que devaluemos lo importante que resulta la política de natalidad para la condición humana, al contrario es asunto cultural que está ligada estrechamente con los niveles de desarrollo para los países, pues está también involucrado factores económicos y sociales, tal como la migración: “No se puede decretar la natalidad por orden de ningún gobierno, es una tendencia de las familias. Debiera ser una preocupación de todos cualquiera fuera nuestra definición política”, señaló Mujica. Entrevista que concedió el presidente de Uruguay en el periódico que aparece en línea “El Observador” el día 13 de agosto de 2014.

sin número creciente de significaciones; crece y se expande, tal y como la investigación de los modos de existencia pretenden indagar; un tipo de ecología que pone el acento en el medio ambiente antes que en el ser humano⁹⁹. Así como también la esferología de Sloterdijk, a partir de retomar del *Ser* de Heidegger, se ha propuesto pensar el espacio existencial del sujeto en el nivel de la experiencia compartida del espacio, y como el constructor del espacio o habitación del *Ser* y del ser humano en el mundo, sólo que desde una posición *ahí arriba*. La operatividad de la información cambia entre la postura de la historia o estudios de las ciencias que representa su flujo en la práctica científica que circula en torno a risos y que encuentran su posición vital en lo conceptual de las ciencias como práctica, con la esferología que supone una posición ahí arriba del *Ser* como comprensión.

Lo importante para nosotros, y respetando la particularidades de las dos propuestas que se desprenden de posiciones que se entrecruzan al trabajar con la información que se obtiene, sea de pensar el *Ser y su proximidad con las cosas*, o pensar la práctica científica y el valor de lo empírico es, que el ser humano que se *forma* en la información que se produce en nuestros días, se piensa como mejora del mundo en la medida que se acelera su actividad cognitiva y de inteligencia, ya sea para atribuirse mejora de sí y del mundo en su forma o imagen en múltiples conexiones con lo no humano, o como una ecología, en ambos casos, interconectado con el mundo y como realidad. La labor por detallar tanto a la esferología de Sloterdijk como el trabajo de Latour implicaría una empresa enorme, por lo que por ahora sólo nos contentaremos con bordearla y explicar algunas características de lo que implica la información en nuestra era de constante innovación científica y tecnológica gracias a la investigación. De cualquier modo, el sólo hecho de pensar a la Formación con la información o como información, representa la posibilidad de perfilar a un ser humano *formado* expresamente para movilizar y moverse en el mundo a través del uso de la propia información¹⁰⁰.

⁹⁹ Nota: Bruno Latour lo asocia con el concepto de Gaia, movimiento ecologista que se centra en el medio ambiente.

¹⁰⁰ Nota: La brecha entre una educación de élite con la educación de las masas alcanzaría su mayor grado de representatividad si consideramos las modernas universidades norteamericanas y europeas donde se pone en juego el programa de selección de los actores más competentes para ser puesto bajo el rigor de un programa académico que se sustenta, ya no en metodología o teorías pedagógicas de un alto grado de complejidad, en su lugar estas universidades ha avanzado en torno a el programa pedagógico de aceleramiento cognitivo como lo es instaurar fuertes programas de investigación aunado a procesos de selección de académicos diestros para la orientación –de sus alumnos o asociados- y para la producción del conocimiento.

La Formación y la información: la aceleración cognitiva y de la inteligencia en lo colectivo.

Consideraciones preliminares.

Pierre Levy resalta del libro “*Génesis*” la historia de la destrucción de Sodoma y Gomorra, su destrucción a manos de Dios por su pecado. Lo peculiar de su secular y laico análisis del relato bíblico en cuestión está de dos puntos, el primero resalta que el Dios que castiga a las ciudades por sus pecados está al tanto de lo que ahí acontece: “El texto bíblico es muy claro sobre este punto: Dios escucha el clamor, los gritos, las quejas que se lanzan contra Sodoma y Gomorra. Es advertido primeramente de injusticias. La crítica es la primera que hace oír su voz. Guerras civiles, asesinatos, dictaduras, desgracias de todo tipo hacen la sustancia de los noticieros televisivos, aparecen en primera página de los diarios. Dios está perfectamente informado de los males” (2004). Y el otro punto que pone a consideración, se trata de la negociación que Abraham lleva a cabo con Dios al sugerirle que si hubiera aún 100 justos, 50 justos..., no destruyera la ciudad. Levy se pregunta “¿Cómo se reconoce a un justo? Cuestiona si es acaso que Dios pesa las almas de los justos. La respuesta que da es no, “sino a emigrantes que van por el mundo y se presentan una noche, cubiertos del polvo del camino, en la entrada de la ciudad. Únicamente pueden ser reconocidos los justos al viajar por el país. No hay Justicia trascendente ni omnisciencia que permita la selección. Hay que seguir a los nómadas. Van al encuentro de los invisibles que sostienen al mundo. Ellos revelan a los justos que tejen en la sombra el vínculo social” (2004).

Los justos son revelados por los extranjeros que van en su búsqueda y los cuales hospedan al extranjero: “¿Cuál es el crimen de Sodoma? El rechazo de la hospitalidad. En vez de acoger a los extranjeros, los sodomitas quieren abusar de ellos. Ahora bien, la hospitalidad representa excelentemente el mantenimiento del vínculo social, un vínculo social concebido según la forma de la reciprocidad: el huésped es indistintamente el que recibe o el que es recibido. Y cada uno puede ser extranjero a su vez. La hospitalidad mantiene la posibilidad de viajar, de encontrarse con el otro, en general. Por la hospitalidad, el que está separado, el que es diferente, extraño, se convierte en acogido, integrado, incluido en una comunidad. La hospitalidad es el acto de unir el individuo a un colectivo” (Levy: 2004). Levy, muestra que en el acto hospitalario, el justo es revelado pues éste se contrapone a las mayorías que querían violentar a los extranjeros, y se coloca en el *lugar del extranjero*. Lot pone la muestra a los lectores del Génesis que, al

salvar a los extranjeros, está salvando el colectivo humano a través de las cualidades que estos tienen, por lo que el justo estaría salvando a toda una ciudad por el hecho de ser hospitalario con los extranjeros: “Mostrando que la eficacia del justo es mantener las comunidades existiendo o retrasar su destrucción, el texto bíblico nos da una indicación capital sobre la naturaleza del bien en general. El bien llama a la existencia y valoriza las cualidades humanas” (Ibídem). Para nosotros es relevante este relato, pues la interpretación secular o laica que Levy lleva a cabo a la narración bíblica de la destrucción de Sodoma y Gomorra, pone acento en el tipo de inteligencia con el que el ser humano debe desempeñarse en la realidad y con el mundo: una inteligencia colectiva. Es decir: “Es una inteligencia repartida en todas partes, valorizada constantemente, coordinada en tiempo real, que conduce a una movilización efectiva de las competencias. Agregamos a nuestra definición esta idea indispensable: el fundamento y el objetivo de la inteligencia colectiva es el reconocimiento y el enriquecimiento mutuo de las personas, y no el culto de comunidades fetichizadas o hipóstasiadas” (Levy: 2004).

Sin embargo, la inteligencia colectiva no podría ser inteligencia sin que los actores, no humanos e híbridos, se reconocieran y se enriquecieran de manera mutua. Para lograr este parangón entre los actores en el mundo –recordemos que el mundo está articulado y no al revés-, los extranjeros no van en busca de los *justos*, más bien los actores no humanos van al encuentro de aquellos que llevan a cabo rituales de inclusión para los no humanos y los híbridos, pues se ha echado a andar la *inteligencia colectiva*: “La originalidad de Latour en la apertura de su tercer camino entre idealismo y realismo se muestra en su atención a los rituales de tránsito, por lo que nuevos hechos, descubrimientos, inventos, teoremas y artefactos científicos se introducen en el entorno que les sirve de cultura hospedante” (Sloterdijk: 2009). De alguna manera sería lo mismo el señalar que los justos no son tanto los que hospedan al extranjero, sino aquellos que trazan rituales de tránsito en el que los extranjeros se mueven para instalarse en la cultura hospedante. En estos días, el *justo* no está esperando el momento para hospedar a extranjeros, en su lugar, aboga por aquellos extranjeros que aún no han llegado al colectivo, por lo que lleva a cabo rituales en el que los extranjeros se han de mover para encontrarse entrelazados o interconectados a través de los rituales, pues entiende que en el *mundo global* se ha organizado cada vez más en colectivos: “El ideal de la inteligencia colectiva implica la valoración técnica, económica, jurídica y humana de una inteligencia repartida en todas partes con el fin de desencadenar una dinámica positiva del reconocimiento y de la movilización de las competencias” (Levy: 2004).

En los rituales de tránsito se pone en juego la inteligencia colectiva en donde los actores que lo conforman ganan movilidad al reconocerse entre sí, al coordinarse y al moverse a través de sus competencias, “consideraciones sobre la movilización de un colectivo constituido realísimamente con el fin de aprobar una nueva constitución para la sociedad global del saber no han mostrado apenas más que esbozos...Sólo algo está claro: donde se lamentaban pérdidas de forma, aparecen ganancias en movilidad” (Sloterdijk: 2009). La inteligencia colectiva al evidenciar que los actores se reconocen entre sí, se coordinan y se movilizan en sus competencias, el mundo adquiere una nueva comprensión y explicación de lo que implica que éste mundo híbrido “compuesto simultáneamente por dioses, personas, estrellas, electrones, plantas nucleares, o mercados....hermoso sustantivo cosmopolítica” (Latour; 2001). Es decir, la inteligencia colectiva que se asemeja a Lot, que abre y resguarda a los extranjeros frente a los ciudadanos que pretendían hacerles daño, pues a través de la hospitalidad al extranjero, la ciudad, tanto como la humanidad y el planeta se ponen a salvo, pues se piensa en el mundo articulado; “hablamos con veracidad porque el propio mundo está articulado y no al revés” (Latour: 2001). Se resalta el hecho que para poder sobrevivir del juicio de Dios o de la tierra que ha puesto sobre la humanidad y el medio ambiente, sólo es posible si se hace todos juntos, tal y como lo advierten los ecologistas pues el ser humano ha puesto en crisis las condiciones de supervivencia en el planeta tierra, al llevar a cabo la era del *antropoceno*¹⁰¹.

Así como Lot, salva a los extranjeros y a sí mismo de la destrucción, los hombres *justos* de nuestros días, que le reconocen a las cosas y los extranjeros, entienden que comparten entre sí competencias; un tipo de ontología que parte de llevar a cabo los rituales de tránsito de los nuevos hechos, teorías, etc, para sobrevivir justos como colectivos en el hecho de producir una nueva imagen de lo que es el mundo en las múltiples interconexiones y en movimiento, “Lo que ésta nueva imagen pretende captar son las variaciones que permiten que cualquier colectivo dado extienda su tejido social a otras entidades” (Latour: 2001). Con el propósito de vivir juntos una ontología múltiple e interconectada que cambia las formas y las imágenes que se le atribuía a los humanos, las cosas y objetos como esencialismos: “Deben ser capaces de vivir juntos, de soportarse, de socorrerse, de fortalecerse, de relanzar y de valorizar sus actos mutuamente. Los justos sólo llegan a ser eficaces, y a mantener la existencia de una

¹⁰¹ Nota: la Era antropoceno, significa y representa el momento en que las actividades humana han impactado el medio ambiente y la naturaleza.

comunidad constituyéndose en una inteligencia colectiva” (Levy: 2004). Ya no se trata sólo de la supervivencia de la humanidad en sí misma y para sí, sino la supervivencia a través de la existencia compartida con los nuevos actores humanos, no humanos e híbridos como inteligencia colectiva. Sloterdijk a propósito de la nueva era en que vivimos señala: “En el estado actual del mundo, el rasgo singular más notable de la historia tecnológica e intelectual es que la cultura tecnológica está produciendo un nuevo estado de agregación del lenguaje y la escritura, estado que tiene ya poco en común con las interpretaciones tradicionales por parte de la religión, la metafísica y el humanismo” (2000).

Ya no se trata de modelar o dar forma a partir de una imagen: *Bild*, o del cultivo del ser como Paideia, ni siquiera del encuentro consigo mismo y con su producción como ciencia, en su lugar, se trata de historizar las formas e imágenes, lo humano, lo no humano, lo híbrido; actores inteligentes colectivos e interconectados a través de los rituales de tránsito, pues en el encuentro con los nuevos actores se extienden los vínculos o nudos gracias a la información que produce cada nuevo actor ya en la *cultura*, que a su vez dan lugar a los modos específicos existenciales. Con esto queremos decir, estrechando la visión de los modos de existencia de Latour, y con al Esferología de Sloterdijk que, con los rituales de tránsito se abre y clarifica que el mundo es *articulación y no al revés*, donde coexisten de facto –y que en muchos casos sólo falta reconocer su derecho propio- lo humano, lo no humano y los híbridos como mundo, pero esta articulación no invita a la unidad en la que se podría describir a través de la red, sino más bien se encamina los rituales de tránsito a lo múltiple que representan las ontologías autónomas interconectadas entre los actores en la cultura, para apuntalar así la idea de inteligencia colectiva. Por ahora resultaría una empresa de otro calado poder indagar a profundidad la idea de modos de existencia con Latour y el nivel esferológico de Sloterdijk. Lo que en su lugar, y para terminar la presente investigación, es poder rastrear las huellas de la inteligencia colectiva a través de las prácticas científicas o los estudios de las ciencias que ha trabajado Bruno Latour, con el propósito de mostrar como la inteligencia colectiva está ligada a la información, por lo que esta será a la que le hemos reservado el derecho de problematizar a la Formación en torno a lo humano y los nuevos actores que se incorporan a la cultura, para dar lugar a las nuevas imágenes y formas en lo que lo pedagógico encontraría su campo de acción a un nivel por lo menos teórico.

- **Las prácticas científicas en el Amazona: encuentro de la ontología de las cosas en la información y la aceleración cognitiva como investigación y Formación.**

En este apartado nuestro propósito es reflexionar y analizar cómo a partir de las prácticas científicas y los estudios de las ciencias, la Formación como un concepto de la pedagogía, ha entrado de lleno en una lucha cognitiva; aceleración e incremento de la inteligencia en la información del mundo que se descubre, se produce o se fabrica a través de la práctica científica¹⁰². De ahí que al venir siguiendo de cerca los estudios de las ciencias de Bruno Latour, que resaltan la importancia de una *política ecológica*, nos lleva a poner especial atención a las prácticas científicas para poder profundizar en nuestro objeto de investigación acerca del concepto de Formación. Por lo cual, haremos énfasis en la práctica científica, y pondremos especial atención en los detalles que destaca el propio Bruno Latour en la práctica científica que llevó a cabo en Brasil.

Investigación enfocada exclusivamente a prestar atención a la práctica de científicos: dos edafólogos, una botánica y una geógrafa. El propósito de Latour, es mostrar como los estudios de las ciencias y las prácticas científicas –y no la teoría¹⁰³- producen un “realismo más realista...un análisis más realista del desarrollo de las ciencias....Al examinar detalladamente las prácticas que generan información sobre un determinado asunto, se pondrá de manifiesto cuan poco realistas han sido la mayoría de las discusiones filosóficas sobre el realismo” (Latour: 2001). La práctica científica explica el mundo de una manera veraz y realista, y deja de lado el trabajo especulativo y abstracto en el que se ha desgastado la filosofía, porque se adentra a la empírea para conocer y entablar un diálogo con lo que está afuera de *la mente-en-cuba*.

La práctica científica *terminaría* con la *extraña* fragmentación del mundo interior y el del afuera. Así también con la bifurcación entre los actores del mundo: lo humano y lo no

¹⁰² Nota: nuestra idea no es equiparar o que la pedagogía emule la práctica científica cuya empírea es la recolección de datos a través de entrevistas o de una investigación etnográfica. Más bien nuestra idea parte de que tenemos presente un mundo ya ordenado, e híbrido que Latour reconoce con el concepto de cosmopolítica que hemos hecho mención con antelación. Por lo cual, nuestra idea parte de profundizar en las informaciones o en la vasta información que se produce en la investigación y en la práctica científica -lo cual nos hace en nuestra óptica estar en una competencia cognitiva- para llevar a cabo un manejo de ésta información que permita acotar a la Formación en ruta de una de competencia cultural cognitiva donde se forme a un hombre culturalmente superior capaz de manejar la información para movilizarse en ella y que en el pedagogo podamos repensar el objeto de la pedagogía como una aproximación a la práctica y a la realidad y de ahí inclinarse por una teoría cultural que

¹⁰³ Nota: véase las conclusiones del texto “La esperanza de pandora” de Bruno Latour.

humano. En otras palabras podemos decir: la práctica científica es una explicación realista, través del enriquecimiento ontológico del humano en el saber y conocimiento especializado de las ciencias y la tecnología, al descubrir que los actores no humanos e híbridos cuentan por sí mismos con una ontología autónoma: “Los científicos quieren tener claro cuando trabajan, es que no sean ellos los que fabriquen, mediante su repertorio de acciones, las nuevas entidades a las que acceden. Quieren que cada nuevo no humano enriquezca su repertorio de acciones, su ontología” (Latour: 2001).

A su vez, podemos decir que no hay un enriquecimiento ontológico sin una práctica científica que ponga en juego las entidades no humanas con lo humano, así como el descubrimiento de cada vez más entidades no humanas mediante la práctica del científico. Es decir, no hay una explicación realista del mundo más que en la práctica científica y la información que se desprende de ésta. A partir de esta consideración hemos seleccionado en la obra de Latour el trabajo de campo que como señalamos con anterioridad llevó a cabo en Brasil siguiendo de cerca a edafólogos, una botánica y una geógrafa, no sin antes resaltar que nuestro interés particular está en la Formación inmerso desde ya en una competencia cognitiva y de aceleración de la inteligencia.

Competencia por la aceleración cognitiva así como de la inteligencia que hemos identificado como una explicación del mundo, pues posibilita una tercera vía entre idealismo y realismo: “La originalidad de Latour en la apertura de su tercer camino entre idealismo y realismo se muestra en su atención a los rituales de tránsito, por lo que nuevos hechos, descubrimientos, inventos, teoremas y artefactos científicos se introducen en el entorno que les sirve de cultura hospedante” (Sloterdijk: 2009). Que tiene como resultado: terminar con la fragmentación operativa de lo humano con lo no humano, como veremos al seguir de cerca a Bruno Latour en la práctica científica.

Al adentrarnos en las prácticas científicas como ese *ritual de tránsito*, por lo que los nuevos hechos, descubrimientos, inventos, teoremas y artefactos se introducen en la cultura hospedante. Analizaremos y reflexionaremos cómo el concepto de Formación se moviliza en el ritual especializado de las ciencias y de sus practicantes –científicos- que hace de sus acciones, el tránsito de nuevas cosas no humanas a la cultura que los hospeda. Para explicar ese tránsito es necesario poner atención de nuestra parte al detalle de los estudios de las ciencias llevados a cabo por Bruno Latour en las Amazonas del Brasil ya que en estas prácticas científicas, se observa la importancia de una ecología

articulada del *mundo y no al revés*, en el fenómeno ambiental y ecológico en crisis que se le atribuye en estos días al fenómeno del calentamiento global.

Para poder ser puntual en lo que consideramos como el *ritual de tránsito*, haremos hincapié en la práctica científica y comenzaremos por explicar cómo está conformado el grupo de científicos que tienen la tarea de investigar si la sabana le gana terreno a la selva o si es la selva la que le gana espacio a la sabana, práctica que sigue de cerca Bruno Latour. El equipo de científicos e investigadores se encuentra conformado por dos franceses y dos brasileñas. El lugar que les sirve de base de operaciones es el poblado brasileño de Boa Vista y el hotel en el que se encuentran hospedados. Antes de que estos vayan al campo empírico y de investigación comienzan por hacer un reconocimiento del campo de acción a través de mapas y de señalamientos en la superficie de la selva y la sabana reproducido en mapas: “Dos edafólogos, una geógrafa y una botánica....Los cuatro se inclinan sobre dos tipos de mapas y señalan la ubicación exacta del emplazamiento marcado por Edileusa...Para que el mundo se vuelva reconocible debe convertirse en un laboratorio. Si la selva virgen a de transformarse en un laboratorio, es preciso prepararla para que pueda ser representada en forma de diagrama” (Latour: 2001)¹⁰⁴.

Al transformar la selva en un diagrama, los científicos han comenzado con el ritual de tránsito donde los *nuevos hechos*...transitarán para hospedarse en el seno de una cultura abierta y articulada a la vez. Los científicos desde su saber especializado y como profesionales de sus ciencias respectivas comenzaron por ubicarse en mapas y en planos: “las ciencias no hablan del mundo, sino más bien, construyen representaciones que parecen alejarlo siempre, aunque también lo aproximan a un primer plano” (Latour; 1999). Podemos decir que: el ritual como práctica científica está antecedido por una iniciación cultural especializada en la academia y en currículos escolares y de investigación.

¹⁰⁴ Nota: Bruno Latour es consciente que la ciencia se toma como una “pintura realista, imaginando que se dedica a hacer una copia exacta del mundo. Las ciencias hacen completamente algo diferente; las obras de arte también, en lo que a esto se refiere. A través de etapas sucesivas, las ciencias nos vinculan a un mundo alineado, transformado y construir. Con este modelo hemos perdido la semejanza, pero hay una compensación: al señalar con nuestros dedos índices las características de un elemento impreso en un atlas, podemos, gracias a una serie de transformaciones uniformemente discontinuas, vincularnos personalmente con Boa Vista” (Latour: 2001). Así tanto Dora como Bruno Latour se encuentran ante el reto de producir y modelar el escenario real a partir de prácticas científicas y tecnológicas donde se perfila una hiperrealidad cognitiva en la inFormación y el manejo de esta: selección y modelado cognitivo.

Pierre Bourdieu, y su obra acerca del *habitus*, no hace otra cosa que destacar la iniciación cultural del profesional universitario, momento previo que antecede al ritual de las prácticas científicas a la que hace referencia Latour; como ese tránsito en el cual las nuevas cosas se hospedarían en la cultura -de investigación-. Pierre Bourdieu encuentra que “los condicionamientos asociados a una clase particular de condiciones de existencia que producen *habitus*, sistemas de disposiciones duraderas y transferibles, estructuras estructuradas predisuestas a funcionar como estructuras estructurantes, es decir, principios generadores y organizadores de prácticas y de representaciones que pueden ser objetivamente adoptadas....” (1991), opera como un asidero cultural instituida en políticas de reconocimiento probado por indicadores de evaluación y certificación.

De alguna forma es clara la idea de lo que antecede a la ritualización de la práctica científica, instalada en la explicación veraz y realista del mundo, está precedida por sujetos susceptibles a estructurarse por una súper estructura institucional y cultural de la academia, en la manera de hacer investigación a través de formarse estructuralmente en súper-estructuras predisuestas a funcionar como estructuras estructurantes. En otras palabras: la Formación en el *habitus*, es Formación en tanto imita la imagen de un aventajado practicante de las ciencias y usuario de tecnologías –en sus diferentes niveles que va del jardín de niños al posgrado-, pero sobre todo, es Formación cuando se imita la imagen de un ser especializado en el saber y el conocimiento, en la medida que en éste reposa toda una cultura institucional de reconocimiento en su labor estructurante; ser que forma.

La institución y sus procesos institucionales de certificación forman al hombre: la cultura institucional forma. Sería otra manera de aseverar que el ritual de tránsito como práctica científica tiene su origen en una depuración voluntaria de seres dispuestos a repetir y hastiarse de una cultura de patrones establecidos. Sin embargo, para sintetizar y proseguir en nuestra idea *de poner atención* a la práctica científica que llevó a cabo Bruno Latour en el Amazonas brasileño, diremos también del *habitus* que no es otra cosa que un proceso de Formación histórico en las ciencias, como esa base sólida de legitimación cultural por tratarse de una institución especializada y evaluada en los patrones de producción de conocimiento rigurosos en la epistemología, una historia de las prácticas científicas: “es el *habitus* el que asegura la presencia activa de las experiencias pasadas que, registradas en cada organismo bajo la forma de esquemas de percepción, de pensamientos y de acción, tienden, con más seguridad, que todas las reglas formales y

todas las normas explícitas, a garantizar la conformidad de las prácticas y su constancia a través del tiempo” (Bourdieu: 1991).

Pero también, existe una propuesta científica de Formación del cual se desprende la intención de formar al hombre en torno a modelos teóricos científicos y en la intervención de un profesional. Pretende de alguna forma dar vuelta a la idea del *habitus* donde la apropiación de la historia y cultura institucional así como del científico e investigador, permitía la Formación del sujeto en torno a códigos y procedimientos de investigación y aun de redacción para iniciarse en una secta súper exclusiva de intelectuales o – reconocidos- investigadores. Y dar lugar a la idea de Formación en la aceleración cognitiva y de inteligencia, al que apelan cada vez más expertos en investigación y de las ciencias cognitivas: “Desde una visión cognitiva, insertada en una teoría semántica del conocimiento, se entiende que la actividad científica pretende dar sentido al mundo e intervenir en él a través de la construcción de modelos teóricos...En este sentido la actividad científica potenciaría una Formación entendida como actividad de transformación del sujeto” (Gómez: 2006).

Ésta consideración por parte de científicos se encuentra de la mano con principios sociales, quizá con la buena intención de democratizar el saber cómo Formación. Es decir, la actividad científica es pensada como modelos de intervención para formar al sujeto y transformarlo a partir de que éste se reconstruye en las teorías y los modelos científicos: “Si los modelos construidos son útiles y valiosos pueden funcionar como herramientas para la transformación personal, en tanto permiten, paulatinamente, generar nuevas relaciones entre el pensamiento, el lenguaje y la acción (pensar-comunicar-actuar). En este sentido la modelización es un proceso autoestructurante que permite hablar de un proceso de formación” (Gómez: 2006). El conocimiento científico *forma*, en la información que discute el sujeto -en sí mismo- en *Formación* para incidir en sí mismo y sobre su contexto¹⁰⁵.

Sin embargo, si en algo nos adherimos a las ideas de Latour, en torno al replanteamiento de los estudios de las ciencias, es que al poner atención al detalle de la práctica científica se gana movilidad en la realidad al generar una aceleración cognitiva y de inteligencias.

¹⁰⁵ Si bien la autora del artículo que hemos hecho referencia hace una clara distinción entre los modelos cognitivo de la ciencia escolar y el erudito, la Formación es concebida como un proceso estructurante de un sujeto progresivamente encausado a la unidad de sí mismo: “capaces de incidir en la construcción de sí mismos y su propio contexto” (Ibídem).

La Formación en este orden de ideas, estaría más en la lógica de rastrear las historias – de rupturas- de los actores cognitivos y de inteligencia como aceleración, en donde el ser humano o el sujeto se conecta con las cosas. Por contradictorio que resulte ésta afirmación la explicaremos en el detalle al que ponemos atención en las prácticas científicas que en esta ocasión, la hemos enfocado en el seguimiento de Bruno Latour en el Amazonas brasileño.

Nosotros partimos de la idea que la Formación está instalada de facto en una competencia de aceleración cognitiva y de inteligencia. De ahí que pongamos el acento en la obra de Latour y las prácticas que llevó a cabo en el Amazonas brasileño. Donde podemos observar como las ciencias operan en prácticas científicas, de manera que éstas, aprehenden a las cosas mismas: “la ciencia aprehende las cosas mismas” (Latour: 2001). Al poner atención a las prácticas científicas podemos reconocer que las ciencias van al campo y logran no sólo aprehender *las cosas mismas*, sino que también las ciencias se conectan de mil formas con la historia: “allí donde la epistemología ha fracasado obstinadamente desde hace un siglo, la sociología de la investigación y la historia social han conseguido en menos de 15 años hacer conectable de mil formas la práctica científica con la historia general” (Latour: 2006). Asumimos pues que las ciencias y sus teorías se encuentran insertas sólo en el campo de investigación como Historia.

Es necesario aclarar que aunque no hemos llegado a la práctica empírica de Latour en el Amazonas, ha sido porque nuestro interés también está en aclarar que la Formación instalada en la competencia de aceleración cognitiva y de inteligencia es un posicionamiento de nuestra parte en la práctica, para lograr hacer un planteamiento epistemológico de una pedagogía que se apresta a resaltar el detalle de la operatividad de las ciencias en las prácticas que ponen al descubierto un sinnúmero de relaciones e interconexiones entrelazadas llamado mundo. Las ciencias en prácticas, o más preciso, las ciencias como prácticas son el ritual donde transitan las *nuevas cosas....a la cultura hospedante* y, en donde lo humano supone disponer de las ciencias y la información para llevar a cabo una construcción-afirmación de sí mismo, y a su vez, incursión al contexto.

Por lo que el concepto de Formación instalado de facto en la competencia de aceleración cognitiva y de inteligencia, se traduce en una práctica científica donde las ciencias y su epistemología están ya de facto investigando en la realidad, e interviniendo en ésta de manera cognoscitiva e independientemente de la humanidad especializada y formada en

el prefijo *súper*¹⁰⁶. Es decir, lo humano no está en la historia de las conexiones, interconexiones o articulaciones del mundo, porque en nuestra perspectiva para que la Formación se instale no sólo de facto, sino epistemológicamente en la realidad, hemos exacerbar o magnificar la lectura de Bruno acerca de los estudios de las ciencias que sin lugar a dudas persiste en mostrar cómo mientras el enfoque sea lo *colectivo*, lo humano y lo no humano seguirán siendo elementos de conexión o de articulación como mundo.

Por epistemología entendemos de la mano de Bachelard a las *rupturas, rodeos*, donde la realidad está confrontada con las creencias: “lo real no es jamás lo que podría creerse, sino siempre lo que debiera haberse pensado” (1997). Y por humano entendemos un humanismo amistado con el otro -humano- y con el conocimiento: “humanismo es telecomunicación fundadora de amistades que se realiza en el medio del lenguaje escrito” (Sloterdijk: 2000). Sin embargo, la cultura de los alfabetos humanizados en torno a conceptos y un humanismo literario, donde destacó en un primer momento la filosofía, posteriormente las ciencias políticas y sociales; quizá jamás logró amistar al hombre con el hombre, ni mucho menos al hombre con el conocimiento y el saber: “ya no hay ningún saber del que pueda ser amigo (*philos*). Ante lo que sabemos no se nos ocurre amarlo, sino que nos preguntamos cómo nos acomodaremos a vivir con ello sin convertirnos en estatuas de piedra” (Sloterdijk: 1985).

Peter Sloterdijk no pasa por alto que en el realismo o en el ir a la realidad por parte del hombre, la tragedia es un verismo: “la vida, todos sus mitos fundamentales tratan del horror y la crueldad” (Sloterdijk: 2003). Sin embargo, a partir que se deja de lado a la tragedia y se fundamenta la filosofía en Platón y el cristianismo: “en donde no puede ni hay tragedia allí donde una autoridad última brinda respuestas a toda cuestión; mundo platónico y cristiano” (Castoriadis: 2001). La tragedia religiosa como pedagogía sin fragmentación¹⁰⁷ ontológica en el saber y el conocimiento científico y especializado como razón es reconceptualizado por las ciencias y sus prácticas en la complejidad de la realidad: “época de la razón sería finalmente la época de la complejidad. Complejidad tal vez sea el nombre epistemológico para lo trágico” (Finkielkraut y Sloterdijk: 2008). De algún modo Sloterdijk nos permite observar que no hay una amistad ni un amor al

¹⁰⁶ Nota: véase el apartado “Bruno Latour y los estudios de las ciencias. La Formación en el prefijo *súper*: la práctica científica como investigación e información”.

¹⁰⁷ Nota: véase el apartado: “Tragedia: nada era fragmentación” del capítulo I.

conocimiento y el saber, que han sido contruidos o creados para comprender y explicar el mundo en el verismo.

La tragedia abona a una epistemología de la complejidad donde lo humano tiene para nosotros dos alternativas: *se resigna y lleva a cabo una reconciliación con la realidad al ennoblecer al hombre*¹⁰⁸ y emula la consideración de Steiner acerca de que el “hombre ennoblecido por el rencor vengativo a la injusticia de los dioses. No se vuelve inocente, pero se purifica pasando por las llamas” (Steiner: 1961). Y la tragedia en las ciencias y en la práctica científica termina por llevar a cabo la mimetización de lo humano en el sin número de conexiones y articulaciones, pero sobre todo, éste se pierde en el conocimiento a través de la aceleración cognitiva y de la inteligencia. No se trata de que nos convirtamos en piedras al no poder ser amigos del conocimiento o del saber, o que lo humano desaparezca en la complejidad, de igual forma es un elemento de la complejidad, lo que se trata en la competencia cognitiva de facto para la Formación es que lo humano se movilice en el saber y el conocimiento, y a su vez pueda escindirse de la realidad al pensarla desde afuera y a la distancia.

La Formación en nuestros días ya no es sólo pensar la imagen o el modelo a imitar. No se trata de una personalidad o un ethos culturalmente definido por las energías vitales de la Paideia o de la Bildung que delimitan en la práctica, una fragmentación o ruptura entre la muchedumbre y los expertos de las ciencias. Se trata en su lugar, para nosotros, de instalar a lo humano en definitiva en una competencia por la aceleración cognitiva y de inteligencia. Es decir, hacer de lo humano prácticas especializadas de una epistemología *compleja que hoy parece llamarse tragedia*. La tragedia como epistemología consistiría en un primer momento en recoger los pedazos culturales de la Historia de las ciencias: “Una multiplicidad de tiempos diferentes, de disciplinas diversas, de ideas de la ciencia, de grupos, de instituciones, de capitales, de hombres en acuerdo o en conflicto, de máquinas y objetos, de previsiones y de azares imprevistos componen un tejido fluctuante que representa de manera fiel la historia múltiple de las ciencias” (Serres: 1998).

En otro sentido, la epistemología sería práctica –científica- instalada en la competencia y lucha cognitiva donde se pone en marcha la fragmentación de lo humano en el saber y el conocimiento consigo mismo. De ahí que lo ejemplifiquemos con la práctica científica de Bruno Latour en el campo –empírico- en este caso en el Amazonas, que sigue de cerca a

¹⁰⁸ Nota: véase el capítulo I.

expertos e investigadores como lo son los edafólogos, la botánica y la geógrafa. Latour lleva a cabo su investigación empírica en los límites de la sabana y la selva siguiendo de cerca la práctica de los científicos que investigan si la selva o la sabana es la que gana o pierde terreno. El saber si la selva o la sabana ganan o pierden terreno implica tener presente rasgos en el que el concepto de Formación opera –a nuestro juicio- de facto en una práctica científica donde se pone en juego la aceleración cognitiva y de la inteligencia en la información. De alguna manera el problema que tienen los científicos en EL Amazonas tiene características de una aceleración cognitiva y de la inteligencia en un plano cultural y ontológico explicativo. Es decir, la práctica científica –y los estudios de las ciencias- es una práctica cultural especializada donde se descubre cada vez más vínculos de la coexistencia entre lo humano y lo no humano a través de la información que se obtiene en la investigación.

Se pone en juego en el estudio del suelo, en los límites del Amazonas con la sabana una epistemología de las ciencias que opera en un plano explicativo y fragmentado del humano en el conocimiento en práctica. Epistemología que se pone en marcha en la propia explicación de la complejidad -*época de la razón sería finalmente la época de la complejidad; Complejidad tal vez sea el nombre epistemológico para lo trágico*-. Si bien la epistemología para Bruno Latour ha fracasado en “hacer conectable de mil formas la práctica científica con la historia general” (Latour: 2006). Se debe en gran medida en que el objeto de estudio de las disciplinas ha perdido terreno, o mejor dicho, no ha aprovechado que toda epistemología se trata de una fragmentación de las ciencias en su práctica con lo humano; incremento y aceleración cognitiva y de inteligencia en la explicación de la realidad: “El historiador de la ciencia debe de tomar los Hechos como ideas. El epistemólogo debe tomar los hechos como ideas insertándolos en un sistema pensamiento” (Bachelard: 1970). Pero la epistemología en la fragmentación con lo humano, escindido con éste, permite llevar a cabo una investigación de gran calado por parte de las ciencias, donde se incrementa la explicación de la realidad en torno a conocimientos que movilizan lo humano como agente cognitivo de inteligencia.

Lo que queremos resaltar es que la epistemología en la práctica no fracasa “en hacer conectable de mil formas la práctica científica con la historia general” (Latour: 2006). Si no que el hecho de estar instalados de facto en una competencia cognitiva que se apresta a resarcir la funesta actividad de lo humano sobre el mundo –Antropoceno- a través del acelerado progreso de las ciencias y de la utilización de las tecnologías. Es una

oportunidad inmejorable para que la epistemología opere ya no sólo como ritual de tránsito donde las nuevas cosas no humanas sean acogidas en la cultura en turno, sino que la epistemología en práctica o como investigación sirva como cultura y ontología de residencia en la aceleración cognitiva y de la inteligencia. Si bien Sloterdijk ha parafraseado a esta situación con la frase “información”: “En la frase *hay información* hay implicadas otras frases: hay sistemas, hay recuerdos, hay cultura, hay inteligencia artificial. Incluso la oración *hay genes*, sólo puede ser entendida como el producto de una situación nueva” (2000).

Es necesario puntualizar que la epistemología en la práctica, y como ese tercer camino que identifica Sloterdijk acerca de la obra de Latour, se asemeja o comparte las implicaciones de la frase *información* pero de manera fragmentada desde una limitación de las ciencias y su objeto de estudio, incluso desde una manera de estructuración de *sistemas*¹⁰⁹. Es decir las competencias ordenan la actividad del hombre sobre el mundo: “Quién tiene dolor de muelas va al dentista; quien tiene molestias en los pies va a un podólogo; quien tiene angustia existencial va a ver a un gurú. Quien quiere aprender va a la escuela; quien no se acomoda a la vida normal elige la oposición o viaja a Ibiza. No hay ninguna necesidad para la cual la sociedad diferenciada en subsistemas no tenga un destino pertinente” (Sloterdijk: 2003). Sin embargo, la epistemología en práctica o, la epistemología inserta en la competencia de aceleración cognitiva y de la inteligencia se trata de una cultura de tránsito y de hospedaje del saber y del conocimiento en el que se moviliza lo humano a la realidad, pero a su vez, es fragmentación del hombre con la realidad a través de pensar el afuera. Todo aquello que está por ser movilizado en el conocimiento y que supone de antemano una enemistad.

Para poder mostrar a la epistemología en práctica e investigación, y a su vez como fragmentación o ruptura, echamos mano y transcribimos de fiel manera las anotaciones que hace Bruno Latour en relación a las conclusiones de los investigadores en el Amazonas para poder ejemplificar como lo humano es un elemento prescindible, si verdaderamente queremos resaltar en nuestro análisis que la idea de Formación como fragmentación es una competencia de aceleración cognitiva y de inteligencia. Aún y

¹⁰⁹ Nota: Peter Sloterdijk en el texto “El sol y la muerte” señala en relación a la teoría de sistemas de Luhmann lo siguiente: “Luhmann a ilustrado este modo de encajar las piezas en situaciones básicas con esta expresión: <<diferenciación de sistemas parciales>>. En lugar de situaciones básicas y subsistemas también podría decirse: ordenación de las competencias” (2003)

cuando Latour es partidario de reensamblar y descubrir al mundo como es: el mundo es *articulación y no al revés*:

“El informe cuyo borrador hemos elaborado la pasada noche lo deja mucho más claro: se necesita realizar una nueva expedición para poder estudiar sobre el mismo trozo de terreno la actividad de esas sospechosas lombrices:

Desde el punto de vista edafológico, admitir que la selva avanza sobre la sabana implica:

- 1.- que la selva y la actividad biológica que le es particular transforma un suelo arenoso en un suelo arcilloso-arenoso en el estrato de los 15 a 20 centímetros más superficiales;
- 2.- que esta transformación comienza en la sabana, en una franja de unos 15 a 30 metros de anchura, contados a partir de los límites de la selva....

El enriquecimiento arcilloso de los horizontes superiores no puede deberse a una neo formación (ya que no conocemos la existencia de ninguna fuente de aluminio *el aluminio es el responsable de la Formación de arcilla a partir del sílice que contiene el cuarzo*). Los únicos agentes –capaces- de realizar esto son las lombrices, cuya actividad en el enclave estudiado hemos podido comprobar, y que dispone de grandes cantidades de cualitina, presente en el horizonte de unos 70 cm. El estudio de esta población de lombrices y la valoración de su actividad proporcionarían por tanto los datos esenciales para la prosecución de esta investigación” (Latour: 2001).

La nueva expedición para saber si es la lombriz en sus implicaciones químicas y orgánicas es el factor que termine por explicar y determinar también si crece o pierde terreno la selva con la sabana -o viceversa-. Pone en relieve que las ciencias y sus epistemologías *ya en la práctica*, son ese ritual de tránsito y cultura hospedante donde se lleva a cabo la fragmentación relevante de lo humano con la actividad epistemológica en competencia para explicar la realidad. Es decir, la epistemología *ya en la práctica* no se trata de consideraciones conceptuales universales que expliquen la realidad de una manera única y universal, pues, como vimos en las anotaciones y conclusiones finales de los edafólogos, resultan imprecisas y con otras interrogantes a resolver por la presencia de organismos no humanos que cambian la visión disciplinar *habitual*.

En su lugar, el no llegar a una explicación contundente acerca del por qué gana o pierde terreno la sabana en relación con la selva o viceversa, tiene en la lombriz el principal

sospechoso de promover el enriquecimiento de aluminio en el suelo, con lo cual se torna arcilloso el suelo donde se encontró dicha lombriz. Para nosotros lo relevante está en el hecho que a medida que las ciencias como epistemología se encuentran en el campo y en la realidad, las consideraciones y replanteamientos disciplinares resultan una pesada loza que impide la movilidad del saber y del conocimiento como aceleración cognitiva y de inteligencia para explicar el fenómeno en cuestión en el Amazonas brasileño. Se nos podría increpar por parte del ala más abierta de los estudiosos de las ciencias que si bien estas en su actividad epistemológica engloban un acuerdo entre la comunidad científica, también es cierto que las ciencias se constituyen por el conflicto en el seno de la comunidad, y más aún, a la luz de las prácticas científicas como empírea.

Lo que resulta de cualquier modo a nuestra investigación *útil* es que la epistemología en la realidad, más bien en la complejidad, no es otra cosa que el incremento del número de variables, de actores, de no humanos, que terminan por hacer complejo el estudio de la misma realidad. De ahí que Bruno Latour apueste por una ciencia como investigación en su definición conceptual en la *incertidumbre, de riegos y apuestas*. Es decir, la epistemología como ciencia construida y consensada por comunidades académicas y aún en lo multidisciplinar, interdisciplinar etc.

En la práctica se está al descubierto, esperando lo inesperado, apostando por lo complicado, y reconociendo en la propia epistemología su ontología como incertidumbre. Veámoslo de esta manera; las lombrices que producen aluminio y modifican el suelo en arcilla o un suelo arcilloso, transforman y retan el conocimiento condesado en actividades previas de las ciencias aún en el campo y en la empírea. Los investigadores en el Amazonas –los edafólogos, la botánica y la geógrafa- no van a la práctica sin estar precedidos por prácticas previas de otros investigadores que median o han hecho una traducción epistemológica de sus saberes y conocimientos a curiosos lectores o profesionales de la investigación formados en la academia. Sin embargo, el ir a la realidad por parte de la epistemología significa ir de nueva cuenta en una disposición ontológica de incertidumbre previo a su encuentro con la realidad y la complejidad con la que está conformada.

La lombriz se sabe que funciona como un elemento vital para la conformación del suelo, pues es un actor que modifica el suelo al llevar a cabo un proceso químico de

mejoramiento del suelo conocido como *humus*¹¹⁰. Pero en el ámbito de la investigación que llevaron a cabo los edafólogos franceses y las científicas brasileñas, la presencia de la lombriz ha descompuesto o ha multiplicado el suelo arcilloso de sabana y ha repercutido en que ésta le gane terreno a la selva –desde el punto de vista de los edafólogos-. Las extrañas lombrices se convierten en las principales sospechosas del detrimento o expansión del suelo arcilloso de la sabana sobre la selva porque las lombrices producen aluminio. La práctica científica en la realidad no tiene aún conocimientos mediatizados, contruidos o diseñados para el imprevisto del surgimiento de actores en acción. Ni siquiera la innovación explica la complejidad de la realidad, quizá es más sencillo para la innovación reciclar e impulsar una realidad tecnológica en necesidades culturales del *gadget*¹¹¹.

Es más, ni siquiera en la formulación de una epistemología del pensamiento complejo, que debemos a Edgar Morín, se logra una ontología del saber y del conocimiento capaz de explicar la complejidad de la realidad: “somos llevados por la aventura indefinida o infinita del conocimiento....complejidad el desafío y no la respuesta” (1994). Porque adolece de dos consideraciones que son vitales para que tenga lugar una epistemología lo suficientemente abierta y práctica que explique la realidad: en un primer momento porque se trata de un “saber no parcelado, no dividido, no reduccionista” e implica que Morin “nunca pudo aislar un objeto de estudio de su contexto, de sus antecedentes, de su devenir” y que para Morin “las verdades profundas, antagonistas las unas de las otras, eran para mí complementarias, sin dejar de ser antagonistas” (1994).

La Formación y la práctica científica: una epistemología de los actores en la Cultura de la información.

Con las afirmaciones anteriores respecto a la epistemología del pensamiento complejo de Morin, queremos puntualizar que ésta epistemología avanza en una aceleración cognitiva y de inteligencia mediada por una multiplicidad de convergencias y articulaciones de las vastas epistemologías, a partir que “falla el pensamiento simplificador...Mientras que el pensamiento simplificador desintegra la complejidad de lo real, el pensamiento complejo

¹¹⁰ Nota: la cría de lombrices tiene el nombre de lumbricultura y se trata de que por medio de la digestión de la lombriz se mejore el suelo en la cría de ésta.

¹¹¹ Nota: por gadget nos referimos a una cultura de consumo y de deseos.

integra lo más posible los modos simplificadores de pensar; pero rechaza las consecuencias mutilantes, reduccionistas, unidimensionalizantes y finalmente cegadoras de una simplificación...” (Morin: 1994). En su lugar, se propone una aceleración cognitiva y de inteligencia a través de una epistemología múltiple de acuerdo a los actores que operan en un nivel ontológico propio.

Y para lograr hacer coherente –más no articulada- la propuesta de la Formación como una epistemología propia de la pedagogía que se caracteriza en nuestra perspectiva por la información de cada actor, tendremos que seguir los rastros de éstos como Historia y dejar en claro qué es el mundo como actores articulados. Por lo que apelamos a la Formación como el objeto de estudio de un tipo de pedagogía que está en una competencia de aceleración cognitiva y de inteligencia; pues se ocupa de explicar el tiempo y el espacio como cultura, ésta que se define por la progresión de las ciencias a través de sus prácticas y las constantes innovaciones producto de la investigación¹¹². Es decir, la Formación como un objeto de estudio de la pedagogía en su dimensión epistemológica se ocupará de la forma del actor inteligente: los espacios de los actores del conocimiento.

Pierre Levy resalta el nuevo vínculo social en el que las ontologías como actores – humanos- restablecen entre sí en la categoría o el concepto de “inteligencia colectiva”, concepto donde se esquematiza un proyecto democrático entre los actores -humanos, no humanos, e híbridos de algún modo-: “La inteligencia colectiva no es un objeto puramente cognitivo...la inteligencia debe ser entendida aquí en su sentido etimológico, es decir, trabajar en conjunto....punto de unión no solo de ideas sino de personas, *construyendo la sociedad*” (2004). Lo que Levy llama inteligencia como ese trabajo de construcción entre todos, es lo que da pauta para establecer una epistemología de la pedagogía en la Formación por la idea de reconstruir lo cultural en el estadio de aceleración cognitiva y de la inteligencia en lo humano, en los humanos, en las cosas, los no humanos, en los híbridos; en todos los actores como mundo. Es decir, el ritual de tránsito donde los nuevos actores se hospedan en la cultura de nuestros días, al que llamamos práctica científica, no es otra cosa que los nudos de encuentro entre los actores a partir que con su existencia u ontología autónoma se enriquecen entre sí para llevar a cabo un tipo de

¹¹² Nota: No se trata de la epistemología de Morin donde se resalta que “la complejidad es la unión de la simplicidad y de la complejidad; es la unión de los procesos de simplificación que implica selección, jerarquización, separación....implica comunicación, la articulación de aquello que está disociado y distinguido...” (Morin: 1994). En síntesis: Morin esta contra la mutilación.

inteligencia colectiva, pues cada actor porta en su ontología autónoma información que le es propia, tal y como lo explica Latour: “Los científicos quieren tener claro cuando trabajan, es que no sean ellos los que fabriquen, mediante su repertorio de acciones, las nuevas entidades a las que acceden. Quieren que cada nuevo no humano enriquezca su repertorio de acciones, su ontología” (Latour: 2001).

La idea que se esboza en la propuesta de Formación que se establece en la presente investigación está delimitada por la necesidad de reformular lo humano como actor cognitivo, situado en los rituales de tránsito de las innovaciones científicas y los actores que de ésta surgen, es también a su vez, establecer lo epistemológico y su nivel de ciencia de la pedagogía en la Formación al repensar lo humano como una cultura de la información a partir de los propios rituales de la práctica científica. Lo humano como *constructor cognitivo de la realidad dentro de una mente en cuba o recluida en la prisión junto con otras mentes en cuba*¹¹³, no es más el artífice de la ciencia, es sólo un actor en la práctica científica, que enriquece su ontología o su existencia en el laboratorio; en los actores que ahí se crean o se descubren que cuentan por sí mismo una ontología propia tal como lo explica Latour: “<<el fermento ha sido fabricado en mi laboratorio>> y <<el fermento es independiente de mi fabricación>>” (Latour: 200).

La independencia ontológica de la fabricación del laboratorio supone no solo el propio enriquecimiento del ritual de la práctica científica, en tanto los métodos hacen proliferar la creación de nuevos actores a partir de la fabricación o, descubrimientos de los no humanos, es más bien que se enriquece la ontología del humano solo al practicar la ciencia o al llegar a ser el hombre de ciencia. Es decir, lo humano se enriquece con la ontología autónoma de lo no humano, muchas veces fabricado. Se puede pensar en que a medida que se fabrican o se descubren actores no humanos, se explica y se comprende de mejor manera el propio fenómeno de lo humano en sus patologías y su imposibilidad de obtener de una vez por todas un estadio superior y autorreferente: cabe en sí mismo, como actividad cognitiva y de la inteligencia que dé por terminado su propia obra en sí mismo, tal como lo sugieren las *tecnologías del yo*, o la mejora de sí mismo como *ejercicio*: “Defino como ejercicio cualquier operación mediante la cual se obtiene o se mejora la cualificación del que actúa para la siguiente ejecución de la misma operación, independientemente de que se declare o no se declare a ésta como un ejercicio” (Sloterdijk: 2012). Sin embargo, lo humano como actor cognitivo en las ciencias de

¹¹³ Nota: véase *la esperanza de pandora* en su introducción.

nuestros días sólo se ha topado con una multiplicidad de actores que lo tornan a sí mismos, una experiencia particular de existencia.

Peter Sloterdijk a la experiencia de las *existencias* las conceptualiza como Esferas¹¹⁴; proximidad de los espacios de las existencias que hacen posible la vinculación: “la vinculación no reduce, ayuda a entender” (Esquirol: 2011). Los tipos de vinculación son lo que a lo largo de su obra “*Esferas*” son historizados en la intimidad y el espacio individual y compartido entre los actores de la realidad. Sloterdijk en su último texto de “*Esferas*” pone énfasis en que las formas pierden sus características que hacían reconocibles a los humanos y a las cosas: “Sólo algo está: donde se lamentaban pérdidas de forma, aparecen ganancias en movilidad” (2009). Lo humano ha sido desterrado de lo que le caracterizó como lo afirma el propio Sloterdijk: “Hablar y escribir en la época de los códigos digitales y las transcripciones genéticas ha perdido por completo el sentido que le era familiar; las tipografías tecnológicas se están desarrollando en un sentido que ya no es el de la transmisión, y que ha dejado de evocar la simplicidad doméstica, y los efectos de una conciliación con lo externo. Ensanchan más bien, al contrario, el perímetro de lo externo y lo radicalmente inasimilable. La provincia del lenguaje se encoge, mientras que el dominio del texto unidireccional [*Klartext*] no cesa de crecer” (Sloterdijk: 2000). Las *formas* pierden toda familiaridad con un tipo de actor que se formó en la idea cultural humanista, pues todo le resulta una amenaza tal como lo advierte Latour de su compatriota posmoderno Lyotard¹¹⁵; ya no hay nada en el mundo como ciencia que deje vestigios de lo humano.

La pregunta que se propuso responder Sloterdijk obedece pues al tipo de relación que guardan los sujetos o actores humanos con los –nuevos- actores no humanos, como lo es tanto la técnica como los objetos fabricados, así como los códigos de escritura. Por esta razón resulta complicado seguir los rastros de cada uno de los actores que en la actualidad pierden toda forma humana, y aún toda familiaridad que los hacía de los no humanos reconocibles para los humanos¹¹⁶. Pues la proliferación de nuevos actores

¹¹⁴ Nota: por esfera Sloterdijk parte de una ruptura con la metafísica que se centra en su ardua labor del objeto, de un sistema de verdad en un plano muchas veces abstracto: “Al colocar la imagen de burbuja en el centro neurálgico de mis reflexiones no hago sino indicar la intención de tomarme en serio la revisión del fetichismo de la sustancia y del individualismo metafísico. Esto significa que nos ponemos en marcha tomando como punto de partida lo frágil y lo común....” (Sloterdijk y Heinrich: 2003).

¹¹⁵ Nota: véase la nota 78 del pie de página.

¹¹⁶ Nota: Esta situación es válida para aquellos liberales que se habían situado como interpretadores humanistas del voraz mercado al señalar la necesidad de un tipo de economía con rostro humano.

producto de la propia actividad o práctica científica, hacen del propio *ritual de tránsito* una cultura tan vasta y compleja que el sólo tránsito a la cultura que sirve de hospedante a los nuevos actores, resulta una tarea imposible de explicar, pues si consideramos el proyecto del espíritu de Occidente fue la idea de un proyecto cultural característico de lo humano y de su civilización, definido en los diversos programas políticos e ideológicos¹¹⁷ ¿Cuánto más complejo resulta el *re-ensamble social* de los actores que han perdido su forma – familiar- pero a su vez han ganado movilidad en una sociedad que se redefine en torno a la movilidad? La pregunta a bote pronto sería ¿A qué se le llama humano en nuestros días? ¿Qué sociedad es la que se re-ensambla en el mundo articulado por actores no humanos, híbridos y románticos humanistas?

La respuesta no es sencilla, más bien es altamente compleja, pues pone en lisa el concepto de Formación, el cual hemos secularizado a través de los rastros y huellas de los actores a través de la Historia como las historias de las convergencias entre la práctica científica y la política. Sin embargo, para poder centrar de una mejor forma nuestro propósito: la Formación como objeto de la pedagogía y como ciencia, partamos de la idea de que en las multiplicidades de las existencias humanas, no humanas e híbridas, lleva de facto historias colectivas de coexistencias. Es decir, en la pérdida de las formas familiares de reconocimiento entre los actores, la movilidad se traduce en un número exponencial de encuentros o nudos entre los actores lo cual adquiere el nombre de mundo.

Pensemos pues en algunas posibles respuestas para nuestra disyuntiva en lo que acontece a la forma humana como Formación en nuestros días: a) por un lado lo *colectivo*, sería la apuesta para reconocer lo humano, así como lo no humano y aún lo híbrido¹¹⁸ colaborando dentro de un parlamento¹¹⁹; espacio en donde tienen voz y reconocimiento tal como lo explica Latour. Es decir, la Formación estaría caracterizada por una ciudadanización de los actores humanos que actúan como sujetos en práctica que han cambiado su forma en torno al **conocimiento**: “Lo que no era más que una simple distinción aquí se agudiza en una separación total, una revolución copernicana.

¹¹⁷ Nota: Aún la democracia y el libre mercado no ha hecho otra cosa que marcar las diferencias culturales entre la civilización Occidental por una desigualdad de oportunidad y de un colonialismo suave que produce un sentimiento regionalista tal como lo experimentan en el centro político de Europa.

¹¹⁸ Nota: Para Latour el híbrido son los actores interactuando entre sí como un solo ente. Latour tiene la propuesta de que el hombre con el arma en la mano ya no es sólo humano, ni el arma en la mano del humano ya no es solo un objeto, por lo que el hombre con la pistola en la mano es un híbrido. Véase “La esperanza de pandora”.

¹¹⁹ Nota: véase “el parlamento de las cosas”

Las cosas-en-si se vuelven inaccesibles, mientras que, simétricamente, el sujeto trascendental se aleja infinitamente del mundo. Sin embargo, las dos garantías permanecen simétricas con rapidez, puesto que el conocimiento sólo es posible en el punto medio, el de los fenómenos, por una aplicación de las dos formas puras, las de la cosa-en-si y las del sujeto” (Latour: 1991).

La Formación sería pues la pérdida de la *forma* –humana o humanista- en torno al conocimiento de las epistemologías de las ciencias sociales y humanas en las cuales se ubica a la pedagogía: “La tradición de las ciencias humanas ya no tienen el privilegio de dominar al actor discerniendo, por debajo de sus acciones inconscientes, la realidad que habría que poner de manifiesto”¹²⁰. En otras palabras podemos decir: al perder la forma de las características de un humanismo ganamos movilidad entorno a la redefinición de lo humano con los actores enriqueciendo su ontología como existencia. Se trata de pensar lo humano en la multiplicidad de los actores que actúan entre sí, situación que da vida a una epistemología de lo complejo y existencial de los actores entrelazados. La Formación sería para nosotros todo conocimiento de los rastros en el que los actores, producto tanto de la práctica científica en la fabricación, así como producto de las particularidades corporales en lo humano, hacen de la pérdida de la forma un conocimiento, una aceleración cognitiva de la inteligencia en la explicación y comprensión del actor como un sujeto epistemológico y ontológico complejo, pues depende de un sinnúmero exponencial de actores no humanos, híbridos y de los nuevos actores actuando de manera colectiva

En un segundo plano b) podemos señalar que los códigos y las referencias unidireccionales de los textos, son de alguna manera la reinención de lo humano en la fabricación de sí mismo y de la historia del mundo en la *cercanía*, tal como lo advierte Esquirol en relación a Heidegger: “Los elementos de ese mundo tienen efectos terapéuticos o, mejor dicho, saludables para el alma del pensador; le alejan de lo superfluo y le instalan en el camino sereno y regular del pensar...Gracias a la proximidad con los elementos, surge el pensar, acompañado por el crecer de la planta, por el movimiento del sol...Heidegger confiesa que lo que busca en las montañas es la soledad. En la gran ciudad es frecuente el aislamiento, pero no la soledad. Y solo la soledad puede, en lugar de aislarnos acercarnos a la esencia de las cosas” (2011). Es decir, la Formación en el vitalismo metafísico del pensamiento a partir de reflexionar en la esencia

¹²⁰ Nota: Esta cita que aparece es de Bolstanski (1990), en el texto de Bruno Latour “Nunca fuimos modernos” (1991).

de las cosas, produce en nuestros días un programa de autoinmunidad a sí mismo y a las cosas-en-sí. El meollo de la autoproducción cognitiva de sí mismo en-las-cosas, es pues una renovación del Ser-en-el-mundo, que pone el énfasis en la espacialidad, tal como lo muestra Sloterdijk: “Somos de la opinión de que por una teoría de los pares, de los genios, de la existencia complementada se hace justicia al interés de Heidegger por el enraizamiento, y se le recupera tanto cuanto es posible” (2003).

Pensar la espacialidad de los actores producto de su relación entre sí, es hacer una sociología; *esferología* de lo objetual y no objetual que constituyen la reflexión antropológica de nuestra historia. Por lo que la Formación estaría ganando movilidad en la historización de los actores en un plano inmunológico de la existencia en-el-mundo, un programa de las formas inmunológicas de reafirmación del espacio existencial como el espacio propiamente humano. Es decir, toda acción entre lo humano con las cosas; objeto y no objetos, no es otra cosa que micro-esferas o microhistorias de los espacios comunes entre los actores. Se trata de un programa que *psicología profunda* que escudriña en las descripciones existentes de los actores en la conformación de los espacios vitales comunes: “En esa propiedad se forma el motivo fundamental de una nueva ontología, que trata del existente no como existencia, sino como acontecimiento” (Sloterdijk: 2003). Los acontecimientos son la multiplicidad de historias entres los actores que coexisten en un espacio compartido. Éste espacio o *esferología* para Sloterdijk resulta ser el conocimiento de que el mundo no es más que la multiplicidad de interconexiones entre los actores, que permite una vida encapsulada que forman una espuma: “En el lenguaje de nuestro ensayo la interpretación de la espuma ha de negociarse bajo el nombre de poliesferología, o ciencia ampliada de invernadero....Sólo entra en materia como teoría tecnológica de espacios humanamente habitados, simbólicamente climatizados, es decir, como instrucción científico-ingeniera y política para la construcción y mantenimiento de unidades civilizatoria...” (Sloterdijk: 2003). No porque se resalta lo humano en este espacio de existencia inmunológica no están presentes los actores que hacen del espacio un espacio climatizado para la vida, pues de antemano este autor se refiere a un lugar climatizado artificialmente, donde se pone en juego todo aquello de la proximidad o cercanía del actor cognoscente.

Sin embargo, lo humano sigue estando presente como *forma*; características de movilidad que privilegia la producción del espacio compartido con lo no humano, sólo que en procesos pedagógicos que los resume Sloterdijk como *ejercicios*, de manera un tanto

semejante a lo esbozado por Pierre Hadot con sus “*ejercicios espirituales*”: “Quien hable de la autoproducción del hombre sin mencionar su configuración en la vida que se ejercita ha errado el tema desde el principio. En consecuencia, hemos de dejar prácticamente en suspenso todo lo que haya sido dicho sobre el hombre como un ser trabajador, para traducirlo en el lenguaje de la ejercitación de la vida, o de un comportamiento que se configura y acrecienta a sí mismo”¹²¹ (2012). La mejora del hombre de sí mismo en su tarea pedagógica ya no está circunscrito sólo a un poderoso ejercicio del espíritu a través del disciplinamiento del cuerpo y la explicación del deseo en el inconsciente. En su lugar, el espacio inmunológico artificial está constituido por los actores, que se entrecruzan en la cultura tecnológica, sin embargo, en ésta perspectiva corremos el riesgo de seguir alargando el debate en torno a la forma de lo humano transustanciada en la proximidad a las cosas a través del pensamiento; un conocimiento producto sólo de la proximidad con las cosas –entiendo pues que la obra de Sloterdijk no se trata de una aproximación con la sustancialidad de las cosas-.

No es vano el acercamiento a la proximidad del pensamiento a las cosas en su existencia, como ese objeto en-sí, pero no está de más poner de nuestra parte una distancia con la forma que se produce lo humano en torno al objeto, por más que sea parte de sistema esferológico de inmunidad artificial producto de los actores no humanos, pues el tipo de epistemología que da forma a lo humano no es otra cosa que la multiplicidad de historias en un espacio diseñado de manera genética, pero que no por ello, se sigue moviendo en la lógica de la interminable historia de la mejora de la forma humana, en un tipo de aceleramiento cognitivo y de la inteligencia que soslaya toda ontología y epistemología de los actores no humanos. Es decir, el ritual de tránsito cognitivo y de la inteligencia opera en un nivel antropológico que sigue solo el rastro de aquellos vestigios de las rupturas y formas del pensamiento y características antropológicas de lo propiamente humano. De algún modo el análisis esferológico sigue contenido en una antropología de la segregación o la ruptura unidireccional entre las ontologías y epistemologías de los actores, de ahí que la Historia como rastros multiformes de los actores sea el camino que hemos elegido para bordear el problema de la Formación.

Preferimos hurgar en la Historia de los actores no humanos, e híbridos en nuestros días para dar cuenta de la movilidad de las *formas humanas* como Formación. Pensamos en

¹²¹ Nota: Sloterdijk está claro sobre la tarea pendiente de hablar sobre los no humanos, tal como lo reconoce en su prólogo a tu tercer libro de Esferas.

las antropologías de los humanos a partir del enriquecimiento de éste en las ontologías de los actores no humanos. Suponemos pues que la *forma* está determinada por la multiplicidad de interacciones de los humanos con los humanos, con los no humanos, y los híbridos. Éste tipo de interacción se da sólo en la práctica; en un tipo de conocimiento que explica la realidad de manera vinculatoria o en red, el conocimiento ya no está en el que es capaz de discernir sobre sí mismo en-el-mundo, o en su proximidad con el mundo, en su lugar, se ocupa por descubrir en sí y en el mundo un número de actores que vulneran su forma con la proximidad a la cosa misma: “Descubrir no significa retirar de un golpe el velo que cubre a un objeto acabado preexistente, sino desplegar el estado propositivo o problemático en el que se encontraba *implicite* la <<cosa>> antes de su nueva formulación, mediante una articulación más amplia, y, de ese modo, tejer una red nueva y más compacta entre la entidad articulada, otras entidades, la ciencia y la sociedad” (Sloterdijk: 2003). De algún modo sería lo mismo a señalar que toda *forma* es violentada en sus características en la medida que se descubren las formas de articulación del mundo.

La Formación como el espacio existencial inmunitario de lo humano *con* lo humano e híbrido: mundo; estaría ceñido por un conocimiento complejo que implicaría la reformulación de la antropología en torno a los espacios compartidos de lo humano con los actores en general. Sin embargo, la discusión en torno a las formas posibles de lo humano en el espacio artificial compartido, estaría sujeta a contextos particulares y al análisis de un tipo de cultura caracterizada por la pérdida de la familiaridad a toda forma humana, por lo que resulta un pase abierto a las condiciones sociales preestablecidas por un gran número de ideales humanos que pueden ir desde el romanticismo histórico – espíritu- de la comprensión de sí en el mundo: Formación como cultivo de sí mismo, hasta las proclives corrientes teológicas de domesticación del ser humano en torno a un proyecto neo cristiano: “En el mundo pagano, hambriento de luz, se había desarrollado el culto al Sol, al Sol *invictus*, invocado a su salida. Pero, aunque renacía cada día, resultaba claro que no podía irradiar su luz sobre toda la existencia del hombre. Pues el sol no ilumina toda la realidad; sus rayos no pueden llegar hasta las sombras de la muerte, allí donde los ojos humanos se cierran a su luz. «No se ve que nadie estuviera dispuesto a

morir por su fe en el sol....Nuestro verdadero padre es Cristo, y nuestra madre, la fe en él»¹²².

Lo humano como Formación en la idea de proceso de mejora a través de los ejercicios ya sean espirituales, corporales o aún científicos como bien lo señala Sloterdijk: “De este modo, la ciencia no significa sólo la suma de sus resultados, sino que es asimismo el compendio de los procesos lógicos o mentales que ayudan a sus pupilos a dar el paso de un comportamiento cotidiano a uno teórico” (2013). No dejan de dar preponderancia a la posición extática del humano como actor y espectador de la realidad: “parar a una posición moral y epistemológicamente extática...respecto a sí mismo. Si precisamos un poco más, obtendremos la imagen de un ser ontológicamente híbrido...en una dualidad dinámica, el actor y el espectador –de su existencia-....Nadie podría aún ser hombre, sin hacerse al mismo tiempo antropólogo o antropotécnico” (Sloterdijk: 2012). Situación que constituye la revitalización del análisis antropológico de lo humano como el actor híbrido - y hablando en términos de una economía del conocimiento como un sujeto capaz de mutar acorde a las condiciones de ésta economía, tal como lo sostiene Delors¹²³-, donde se sigue ponderando la forma del humano en la mejora por el ejercicio cognitivo, capaz de operar en torno a un plano teórico lleno de hipótesis y resultados que conmueven su vida a través de práctica científica como un ejercicio ascético de la cultura como ciencia.

Toda *forma* centrada en la proximidad entre los actores para Sloterdijk recae en el programa que de buena gana o de manera voluntaria cada ser humano ha acogido tomándose muy en serio su *mejora*: ejercicio. Pero donde sigue estando pendiente el enriquecimiento de la cultura con los objetos; lo no humano, lo híbrido, pues paradójicamente en la selección del programa ejercitante al que se allega cada ser humano, lo que está de fondo, es el tipo de actores no humano, híbridos con lo que se quiere ganar proximidad como la manera de lograr una complementariedad. El centro activo del conocimiento está en la actividad cognitiva de la forma humana, en pérdida de sus características o en el reconocimiento de su espacialidad compartida con otros actores desde una oposición *epistemológica extática*. Podría resultar de algún modo una pobre referencia de nuestra parte la problematización de lo humano en el espacio que Sloterdijk ha dado cuenta en su obra, pues no se trata de hacer ver simple el poner en el

¹²² Nota: Son extractos de la carta encíclica de Francisco que tiene por nombre “Lumen fidei”.

¹²³ Nota: véase “La educación encierra un tesoro”. Compendio de varios analistas que dan cuenta de las desigualdades del mundo a la UNESCO.

centro a lo humano, más bien está lo que resulta vital de su investigación es todo aquello con lo que lo humano se complementa y tiene vecindad como espacio; es decir la cultura producto de sus propias inquietudes e interrogantes compartida con otros actores: "...sino que nos aventuramos a dejarnos llevar por un movimiento en suspenso, como ese niño que sopla en el aire pompas de jabón a partir de un orificio mientras, entusiasmado, sigue con la vista sus propias obras de arte hasta que sus coloridos objetos explotan" (Sloterdijk: 2004).

En su lugar se trata de una propuesta compleja que reverdece el análisis antropológico de las multiplicidades en los espacios compartidos entre los diferentes actores. Es para nosotros el punto nodal de nuestro análisis acerca de la Formación en la presente investigación, pues de la articulación entre los actores se desprende una epistemología que opera científicamente, pues parte de seguir los rastros entre los actores que en su acuerdo *científico* habían recibido el trato por separado para así agrupar el estudio de los actores en torno a diversas ciencias. Es decir, la Formación como epistemología en nuestros días se caracterizaría por la movilidad de las *formas* en la vinculación entre los actores, situación que atañe a la problematización en torno al objeto de estudio de la pedagogía, pues por un lado, lo humano, es la forma epistemológica y ontológica del espacio extáticamente en práctica: *espectador y actor de su existencia*, por lo que la cultura en la proximidad del espacio y como articulación con los actores: mundo. Estaría redefino por la posición epistemológica de un tipo de conocimiento de la vinculación, ya no más por las características de los actores, en todo caso en el enriquecimiento de los estos en su vinculación como mundo. Se trata pues de la problematización de las pérdidas de las *formas* de los actores en su red de articulación:

"El concepto de articulación de Latour se aproxima mucho, en ciertos aspectos, a lo que en el contexto de lo expuesto hasta ahora se ha llamado explicación. Tanto una como otra se encuentran en el límite entre las significaciones teórico-científicos y ontológicos. Un mundo en el que son posibles articulaciones o explicaciones no es ni la totalidad de cosas mudas ni el conjunto de los hechos comprobados o no comprobados, constituye, más bien, el horizonte agitado de todas las <<propuestas>>, en las que se ofrece a la advertencia humana algo existente, posible y real, de modo proporcional o provocativo. En cierto modo, la materia del ser se presenta desde él mismo en forma de propuesta, se podría decir, incluso, en forma de reproche.....En problemas, las cosas hablan a la inteligencia; en propuestas se abren a la participación humana" (Sloterdijk: 2009).

La articulación es la pérdida de las formas características de los actores al llevarse a cabo un intercambio de enriquecimiento ontológico entre estos, y a su vez, en ésta pérdida se abre en un campo de participación no sólo de lo humano si no de su actividad cognitiva en un plano de aceleración ontológica y epistemológica, que da lugar a la proliferación de las formas enriquecidas por la existencia e inteligencia que los actores intercambian en el mundo como articulación: “El modo originario de la dación de cosas es su interés para otro: el uno importa al otro; lo existente está sumergido siempre en un baño de relevancia en el que se mueve junto con inteligencias” (Sloterdijk: 2009). Se trata pues de la Historia como entrecruces o nodos entre los actores a partir de una movilidad, que no es otra cosa que la coexistencia como espacio inmunológico o el trabajo colectivo al que Latour hace énfasis. De cualquier modo, la inteligencia va de la mano de la realidad en práctica, pues no se hace de la vista gorda en el ritual de tránsito de las innovaciones o nuevos actores en una cultura que hospeda a aquellos actores que enriquece la existencia de los humanos, no humanos, e híbridos a través de las inteligencias que se traduce en pérdidas de las formas familiares, en pos de una ganancia de movilidad como los puntos de interconexión o de proximidad entre los actores.

La empresa de encontrar a través de los rastros los vínculos entre los actores y la incorporación de nuevos –actores- a la cultura, sería objeto de un muy puntual rastreo de la Historia en las múltiples antropologías de los humanos, así como en las epistemologías de las cosas, por ello, por ahora sólo nos contentamos por esclarecer que en la pérdida de formas, la Formación como ese añejo concepto histórico de la cultura que apela al encuentro de lo humano con su propia actividad cognitiva y de su inteligencia como forma humana, se debe traducir en nuestros días en una epistemología de la movilidad; una epistemología y ontología que en el centro de su reflexión esté la articulación –y no tanto las mediaciones-, como el fenómeno de pérdida de las características de los actores, por una ganancia cognitiva y de la inteligencia en la historia fáctica de nudos que se llevan a cabo día a día entre los diferentes actores.

Por ello, toda pérdida de *forma* es ganancia cognitiva en el espacio existencial y epistemológico de los actores. Sería pues redefinir a los actores en una red de nudos que no son propios de las características de los actores, pues los actores se redefinen en torno a las formas de coexistencias colectivas o de espacios compartidos. Es decir, los actores se multiplican en la Historia y mundo como articulación. Para poder ejemplificar de mejor manera a qué nos referimos con la proliferación de los actores más allá del

laboratorio¹²⁴, recuperamos la investigación de la Universidad Hopkins en relación con el riesgo de contraer cáncer: “el estudio demuestra que se puede aumentar el riesgo de contraer cáncer por fumar u otros factores de estilo de vida pobres pero muchas formas de cáncer se deben en gran parte a la mala suerte de adquirir una mutación en un gen controlador del cáncer, independientemente del estilo de vida y de la herencia”¹²⁵. Se trata pues de resaltar que toda articulación es un proceso complejo en lo que se pone en juego a las ontologías y epistemologías autónomas, por lo que las formas, son en nuestros días las formas de las explicaciones de las diversas articulaciones entre los actores, que van desde las mutaciones de los genes, hasta el tipo de relación que éstos genes establecen entre sí y con los actores químicos o terapéuticos que se fabrican en los laboratorios y se ponen en juego en actores de experimentación.

Es decir, la articulación no es sólo la coexistencia entre los actores como un suceso sólo de reconocimiento de su ontología y epistemología autónomas, es más bien, la articulación de una interminable prolongación de despliegues entre los actores: “Las articulaciones desarrollan las vecindades entre propuestas. Las cosas nuevas descubiertas o inventadas son articulaciones en medio de articulaciones sobre un trasfondo compuesto de propuestas: despliegues en un paisaje compuesto de despliegues frente a un panorama de pliegues” (Sloterdijk: 2009). Se define la Formación en nuestros días a partir de encontrar los nudos o articulaciones entre los actores, donde lo importante es que las formas de los actores sean las formas de las propuestas de cada de ellos como ontología y epistemología autónoma. Algo así como sucede en la academia con el pensamiento liberal al abordar sus mapas curriculares en torno a problemas de la actualidad: “El pensamiento neoliberal comienza por disgregar la reflexión teórica de lo educativo a temas emergentes, o mejor dicho, a temas “políticamente correctos” (Finkelkraut y Sloterdijk: 2001). Se habla de lo humano en términos de las propuestas de movimientos en pro del reconocimiento de las diferencias como lo es la lucha de género, de raza, etc. Por ello y en su lugar, hablamos de movilidad en tanto los actores son articulaciones en sus propuestas y aún en sus desavenencias producto de estar instalados en un mismo nudo y red.

Es claro que entre los diversos actores, sus propuestas son pues problemas de resolución sólo a través de una actividad cognitiva y de la inteligencia puesta en práctica como lo es

¹²⁴ Nota: véase “La esperanza de pandora”.

¹²⁵ Nota: se recupera la inFormación de la página de internet de CNN en español del día 2 de enero de 2015.

para Latour la práctica científica. Sin embargo, la articulación no tendría que ser vista como apuesta por una ecología de las existencias a través de epistemologías del reconocimiento, por ello, todo actor patológico o sin habla en-el-mundo, son capaz de tener en sí mismo información que hace posible un tipo de articulación altamente especializada, en el que las ciencias y las tecnologías juegan el papel central. Pensémoslo de este modo; toda ontología autónoma produce una propuesta epistemológica propia, por ello, toda articulación estaría en mayor medida en una posición epistemológica y ontológica como teoría de la información que se caracteriza por la transferencia exitosa de las propiedades ontológicas que enriquecen a los otros actores – así como lo pauperizan-: “En la frase «hay información» vienen implicadas otras frases: hay sistemas, hay recuerdos, hay culturas, hay inteligencia artificial. Incluso la oración «hay genes» sólo puede ser entendida como el producto de una situación nueva: muestra la transferencia exitosa del principio de información a la esfera de la naturaleza” (Sloterdijk: 2000). Las *formas* son producto de la transferencia exitosa de la información que enriquece a los actores.

La labor epistemológica de las *formas* estará ligada a las articulaciones entre los actores. Esto quiere decir, que todo problema así como acción y propuesta de los actores: articulación, es estudio o diálogo detallado entre las propiedades ontológicas de los actores. De ahí que la actividad de la práctica científica se haya esbozado en términos de un diálogo selectivo con la naturaleza tal como lo hacen notar Prigogine y Stengers: “Hemos descubierto que el diálogo con la naturaleza ya no significa la decepcionante observación de un desierto lunar desde el exterior, sino la selectiva exploración local de una naturaleza compleja y polifacética” (1983). Sólo que éste diálogo selectivo de los humanos con la naturaleza ya no depende en gran medida de la curiosidad o el intento por develar los misterios de la naturaleza o de los actores, en su lugar, esté diálogo será pues una red de codificaciones y decodificaciones entre los actores condicionado por la propia ontología y epistemología de los actores en su propuestas como articulación. Ya no se trata de explicaciones para la ciencia, sino de explicaciones entre los actores como articulación.

La *novedosa* formulación de McLuhan “el medio es el mensaje” se trata según Boris Groys de un “mensaje no-humano” (2008). De resaltar que la ontología del medio es autónoma, que por sí mismo el medio es su propio mensaje: “Sólo rompiendo con todo lo humano –incluido el inconsciente humano-, conquista la teoría de los medios su objeto

discursivo propio” (Groys: 2008). Groys establece la independencia del medio y su mensaje de toda característica humana, pero no por ello, su intento deja de cejar por humanizar a los medios. Lo importante para nosotros está en que el medio; artefactos, objetos, etc. son actores por sí mismos como mensajes. Su ontología es el mensaje a los otros actores, sin embargo, éste mensaje es también producto de un proceso de codificación de su ontología que se reserva para sí mismo, no es el actor como medio-mensaje un libro abierto que se abre ante los actores para enviar un mensaje claro. Pensamos en los mapas genéticos que a lo largo de los años se han venido descifrando al ser sometidos a una exploración selectiva por parte de investigadores profesionales en el campo de las modernas biología y ciencias genéticas: “Las «materias» se conciben ahora en concordancia con su propia resistencia, y se integran en operaciones que tienen en cuenta su máxima aptitud. Así, dejan de ser lo que es tradicionalmente llamado «materia prima»” (Sloterdijk: 2000).

Toda materia o todos los actores tienen en sí su propia resistencia. No es sencillo el actor ni su propuesta o actividad como articulación pues el mensaje como medio; o el medio es el mensaje, se está imbricado una ontología y una epistemología autónoma que envía su mensaje como sospecha: “la declaración del medio. Se trata aquí de un mensaje tras el mensaje, fuera del control del sujeto hablante” (Groys: 2008). Es decir, la articulación como la actividad de existencia colectiva no se trata de una vecindad *ecológica* de respeto en tanto existe el reconocimiento de los humanos con los no humanos y los híbridos, se trata más bien, de una articulación compleja que se da sólo en la medida en que en las prácticas entre los actores esta de inicio a fin el conocimiento.

Para lograr esclarecer sobre las *formas* de los actores en-sus propuestas como articulación se hace necesaria la decodificación de los actores como medio-mensaje. Es decir, descubrir el mensaje tras el mensaje. Para lograr esta decodificación, las inteligencias y el nivel cognitivo en aceleración, las ciencias de las inteligencias artificiales, son quizá el punto de referencia de nuestros días para explicar a la **articulación** en su plano ontológico y epistemológico como esas formas de coexistencia en los problemas que encierra por sí mismo la explicación de los actores en su ontología y epistemología propia: “Es posible incluso preguntarse si el pensamiento homeotecnológico —anticipado ya por términos como el de ecología y ciencias de la complejidad— tiene o no el potencial para desencadenar una ética de las relaciones desprovista de enemistad y dominación. Tal pensamiento trae consigo sin duda esta tendencia de un modo virtual, ya que por su

propia naturaleza, más que a una cosificación de lo que es otro, apunta a un conocimiento de las condiciones internas de sus congéneres” (Sloterdijk: 2000). Es más complicado aún, pues el conocimiento de los actores es tan diverso que no se comparten formas familiares o reconocibles de manera genética en un plano secuencial uniforme, pues todo actor es actor de cambio y mutación pues su mensaje detrás del mensaje es muchas veces la compleja composición del actor en su plano ontológico y epistemológico que no se explica a sí mismo como un actor cooperativo, sino como un actor epistemológico y ontológico que cabe-en-sí-mismo de manera compleja.

Por estas razones toda teoría de la Formación o como Formación en nuestros días – según nuestra apreciación- estaría conformada por en el fenómeno de la **articulación**; las formas complejas en sí mismas y en coexistencia entre sí, por lo que es de suma importancia recoger la actividad de las ciencias de la información para poder aproximarnos a el producto de las formas en su ontología y epistemología como vinculación. La idea de que el medio sea el mensaje y que tras el mensaje -del medio- esté otro mensaje, es decir, otro actor en el actor sube la complejidad de la epistemología y ontología de la Formación como forma; imagen del espíritu¹²⁶, de las formas celestiales, así como de su encuentro consigo mismo en su actividad cognitiva como ciencia, pues el actor no se circunscribe sólo a la definición y el reconocimiento de lo colectivo: humanos, no humanos, ni por el hecho de vivir en un mundo híbrido, “simultáneamente compuesto, por dioses, personas, estrellas, electrones, plantas nucleares o mercados, y es responsabilidad nuestra convertirlo en ora <<un indisciplinado caos>>, ora en un <<todo ordenado>>, en un cosmos, como dice el texto griego, apuntando a lo que Isabelle Stengers nombra con el hermoso sustantivo de cosmopolítica (Latour: 2001)”. En su lugar los actores son toda una multiplicidad de actores conformados muchas veces por actores autónomos e individuales; una **articulación** como lo es *una estrella, un electro, plantas nucleares, mercados*. Quizá por esta razón lo que debería estar en el fondo del análisis de la Formación no sería tanto la articulación sino rastros de los actores como multiplicidad de **articulaciones en sus mensajes y en la multiplicidad de sus formas**.

No se trata pues sólo de las formas como mensaje, y mensaje atrás del mensaje, en cambio, hablamos de las formas en lo imposible de su ontología y de su epistemología como **vinculación o articulación en la información de los actores**. Es decir, todo actor en nuestros días es el *mensaje*; “la impotencia del individuo” (Groys: 2008). Groys refiere

¹²⁶ Nota: Situación que lo revisamos en el primer y segundo capítulo en específico con Hegel.

que los teóricos de los medios no están en una posición privilegiada frente al medio y al mensaje que pretenden decodificar al querer convertirse “en medio de los medios” (Groys: 2003), pues los actores son mensajes entre la proliferación de actores como mensajes, poco claros, incluso equívocos, mutantes, en oposición muchas veces con lo colectivo, de ahí que los actores como mensaje o información de sí, no sean otra cosa que un programa de **mensajes e informaciones** al que denominamos como vinculación o más bien red de vinculaciones y articulaciones, por lo que, podemos decir que sólo son *articulaciones* en la medida en que existe una aceleración de la inteligencia y a nivel cognitivo: la ontología del actor y su epistemología, como ese proceso de reformulación del espacio ontológico común en la complejidad de los múltiples mensajes: ontologías de los actores en sus mensajes y mensajes detrás de los mensajes

Ante tal complejidad es la información de los actores como mensajes o mensajes lo que puede explicar al *actor* como múltiples mensajes de sí mismo y de los actores que operan en su ontología con ontologías autónomas. Ésta información es ganancia, la ganancia o enriquecimiento de la ontología en el proceso de aceleración cognitiva y de la inteligencia para los actores; las múltiples formas de los actores serán pues la información como red de articulaciones entre los actores: “La homeotecnología, al tener que vérselas con información realmente-existente, no hace más que avanzar en el camino de la no-violación de los entes; gana en inteligencia inteligentemente, creando así nuevos estados de inteligencia; toma en cuenta eficazmente las cualidades de los cuerpos. Debe apoyarse en estrategias co-inteligentes, co-informativas, incluso allí donde se aplica egoísta y regionalmente como ocurre con las tecnologías convencionales. Se caracteriza más por la cooperación que por la dominación, incluso en relaciones asimétricas” (Sloterdijk: 2000).

La información no es producto de la actividad invasiva de la experimentación científica, es más bien, el resultado de una actividad cognitiva y de inteligencia de los actores y los *rituales de tránsito* en el que los actores aparecen como información en una serie de co-inteligencias e inteligencias artificiales que les permiten explicar sus diferencias así como las múltiples formas de los actores. Podemos decir, que la *democracia y la ciencia* como esa Historia –de facto- a la que ha hecho referencia Latour pasa a ser una serie de múltiples articulaciones en las inteligencias; co-inteligencias y actividad cognitiva que no la entendemos como un abstracto, sino como una trabajo colectivo entre los actores cognitivos: “la inteligencia debe ser comprendida aquí en su sentido etimológico, es decir,

trabajar en conjunto (inter legere), como punto de unión no sólo de las ideas sino de personas, “construyendo sociedad”...” (Levy: 2004). La inteligencia se trata de una práctica conjunta entre los múltiples actores y su multi-forma; en la información de los mismos actores como ontologías y epistemologías autónomas.

Heidegger: la forma del Ser y la información en los actores.

Sin embargo, las formas cognitivas como ontologías y epistemologías de los múltiples actores no son reconocidas en una epistemología de la forma como Formación. Se trata pues de ensayar en la Historia, la ontología y la epistemología de los actores a través del cerco humanista cognitivo del Ser, para por último, centrarnos en lo que hemos denominado como *Cultura de la información*. Situación que tiene una imbricación complicada, pues encierra por sí misma, terminar de algún modo con la idea de la Formación como un tipo de humanismo y cultura que está centrado en los procesos de mejora en sí mismo, para dar lugar a la Formación como una cultura de la información donde está contenida la idea de las múltiples formas, por esta situación centramos nuestro foco de atención en la Historia como rastros de los actores en su ontología y epistemología autónoma y que mejor que explorar lo ya trabajado por Bruno Latour *en su ensayo de la simetría y donde resalta que nunca hemos sido modernos*¹²⁷, al hacer énfasis en la idea del olvido de ser: “¿Quién olvidó el Ser? Por supuesto que nadie, nunca, de no ser así la naturaleza estaría en realidad *dispuesta como un almacén*. Miren alrededor: los objetos científicos circulan como sujetos, objetos, y discursos a la vez. Las redes están llenas de ser...” (Latour: 1991). Para Heidegger sería pues el que olvido el Ser; la existencia del ser como ontología y epistemología múltiple en cada uno de los actores, tal como lo afirma la representación de la imagen del mundo: “En donde ocurre esto, el hombre se sitúa respecto a lo ente en la imagen. Pero desde el momento en que el hombre se sitúa de este modo en la imagen, se pone a sí mismo en escena, es decir, en el ámbito manifiesto de lo representado pública y generalmente. Al hacerlo, el hombre se pone a sí mismo como esa escena en la que, a partir de ese momento, lo ente tiene que re-presentarse a sí mismo, presentarse, esto es, ser imagen. El hombre se convierte en el representante de lo ente en el sentido de lo objetivo” (Heidegger: 1996).

¹²⁷ Nota: Véase “Nunca fuimos modernos” de Bruno Latour.

El proceso de representación de lo objetivo o de lo ente en lo humano, es el esfuerzo de rehumanización de lo ente en la *Historia* a partir de un modo de amansamiento y domesticación del humano así como de sus ciencias como técnica: “La técnica, ha dicho Heidegger, es una forma de develamiento. Extrae resultados que, por sí mismos, no habrían podido salir a la luz de otra manera. La tecnología podría ser considerada de este modo como una forma de acelerar la aparición de resultados. Donde la tecnología da forma al conflicto entre culturas y empresas, entonces surgen las rivalidades que hacen la historia. La historia marca el modo en que los seres humanos trabajan crecientemente con la anticipación, y se colocan en situaciones en que ya no pueden seguir esperando que las cosas ocurran por sí solas” (Sloterdijk: 2000). La justificación de la Historia es pues en Heidegger el vaciamiento de la ontología autónoma de los actores, para ser revestidas de un programa humanista en el Ser, tal como McLuhan pretende humanizar al medio¹²⁸: “Aquí nos encontramos con un Heidegger más cercano a Agustín y a Pascal que a Hegel y a Husserl. Por otra parte, este estado de cosas puede ser expresado en un lenguaje nietzscheano si decimos que el hombre es un vector de fuerza, o una concentración, o una posibilidad de composición” (Sloterdijk: 2000).

No hay ontologías o epistemologías autónomas como Historia para Heidegger, es sólo una competencia cognitiva entre los actores humanos con sus instrumentos técnicos, lo que ha traído como resultado el olvido del Ser, de la existencia para Latour. Por lo tanto en Heidegger no hay formas -si hay representaciones-, de lo ente, solo representación en lo humano. Sin embargo, ¿Qué es lo humano para Heidegger? ¿Sería comprensión, cercanía?: “Sólo el hombre tiene ese modo de ser, sólo de él es propio. La ex-sistencia así entendida no es sólo el fundamento de la posibilidad de la razón, ratio, sino aquello en donde la esencia del hombre preserva el origen de su determinación...La ex-sistencia es algo que sólo se puede decir de la esencia del hombre, esto es, sólo del modo humano de «ser». Porque, en efecto, hasta donde alcanza nuestra experiencia, sólo el hombre está implicado en el destino de la ex-sistencia” (Heidegger: 2000). El olvido de las formas de las existencias o el olvido del Ser como lo denominó Latour, es la forma de lo humano en el pensar lo humano a partir de reflexionar en torno al Ser –ya no como esencia-.

Menudo problema al que nos ha llevado pensar lo humano en Heidegger, pues para poder trazar los rasgos de lo humano en-el-mundo y como un actor entre un múltiple número de actores. Es necesario comprender al hombre como *ex-sistencia* en la vecindad

¹²⁸ Nota: véase “Bajo Sospecha. Una fenomenología de los medios” de Boris Groys.

del Ser: “Al determinar al ser humano como pastor y vecino del ser y al designar el lenguaje como la casa del ser, Heidegger está vinculando al hombre en una correspondencia con el ser que le impone una contención radical y que al él, el pastor, le relega a las proximidades o a la periferia de la casa: le deja a expensas de una reflexión que requiere de él más silencio y más sujeción al silencio de lo que nunca podría conseguir de un ser humano la más exquisita cultura”¹²⁹ (Sloterdijk: 2000). Se trata pues de una ontología y de un tipo de cultura en lo que lo humano es cuidado del Ser como verdad en tanto Ser es comprensión de ser-en-el-mundo a partir de una cercanía en el cuidado de sí mismo como cuidado de la morada: Ser.

La forma de lo humano en Heidegger es la forma de un pastor que cuida del Ser; el pensador del Ser el cual se ha impuesto la tarea de ser su vigilante para ser actor de un ascetismo meditativo el cual tiene por objeto tener cuidado de su morada. El tipo o la forma de un actor cognitivo contenido en la cultura pacifista post bomba nuclear y Segunda Guerra Mundial: “Heidegger no considera en modo alguno que la historia de la verdad sea un curso solar, sino más bien la quemadura de una mecha conceptual que corriera de Atenas a Hiroshima... y, como es posible ver ahora, hasta los laboratorios de la tecnología genética actual y aún más allá, hacia quién sabe dónde. En este crecimiento progresivo del saber y de las capacidades técnicas, el hombre se auto-revela a sí mismo como el hacedor de soles y el hacedor de vida, colocándose así forzosamente en una posición en la que debe dar respuesta a la pregunta de si lo que puede y hace tiene que ver con él mismo, y si en este hacer se encuentra él cabe-sí-mismo” (Sloterdijk: 2000). El problema está en que después de la bomba nuclear ya no hay morada, sólo queda el repliegue al estado meditativo del Ser como comprensión de la errancia de lo humano en su producción técnica.

Lo humano después de la Segunda Guerra Mundial sólo es capaz de cuidar de sí mismo y de existir en sí mismo: cabe-sí-mismo, pues la técnica como tecnología es destrucción de la morada de lo humano como mundo, por ello, el refugio de Ser como poética es la añoranza por el retorno de los dioses en fuga¹³⁰. Es decir, el hombre sólo es cuidado de sí mismo en la meditación del Ser. Su única morada el lenguaje: “El lenguaje es la casa del ser. En su morada habita el hombre” (Heidegger: 2000). El tipo de lenguaje del Ser sería la poética: “Si, Rilke es un *poeta en tiempos de penuria*, entonces únicamente su

¹²⁹ Nota: cita del texto “Normas para el parque humano” de Peter Sloterdijk.

¹³⁰ Nota: véase “¿Para qué poetas? De Martin Heidegger.

poesía contestará la pregunta de para qué es poeta y hacia donde se encamina su canto, cuál es el lugar del poeta dentro del destino dentro de la noche del mundo. Es ese destino el que decide qué seguirá siendo destinal dentro de esta poesía” (Heidegger: 2004).

Por desgracia, la poética del Ser, es lenguaje y a su vez pérdida de su morada: cabe-en-sí, pues todo lenguaje en nuestra era ha perdido características o rasgos de la meditación de lo ontológico como Ser: “La provincia del lenguaje se encoge, mientras que el dominio del texto unidireccional [*Klartext*] no cesa de crecer. Heidegger, en su «Carta sobre el humanismo», formuló estos problemas de una manera anticuada, aunque esencialmente correcta, cuando llamó allí falta de morada [*Heimatlosigkeit*] al rasgo ontológico sobresaliente del *modus essendi* del hombre contemporáneo” (Sloterdijk: 2000). Es decir, la morada del hombre en el lenguaje o, más bien, la morada del Ser se encoje –lenguaje– mientras las inscripciones del texto se acrecientan de tal modo que lo *humano* sólo es pastor o vigilante de una empobrecida provincia del mundo como Ser en el lenguaje, pues el destino como hogar o morada de lo humano está en la tecnología como producto de la actividad cognitiva de lo humano: “Dado que la historia no hace preparativos para cerrar el círculo, tanto ellos como la sociedad tecnológica permanecen atrapados en un movimiento que Heidegger dio en llamar «errancia». El errar caracteriza la forma de movimiento histórico de la existencia que no es cabe-sí y que abre una vía a través de lo no-propio (*Nicht-Eigenes*), ya sea con el objetivo de llegar a casa, o en el modo del viaje interminable sin destino... Los enormes incrementos de conocimiento y poder por parte de la humanidad moderna fuerzan la pregunta de si el diagnóstico de errancia rige para ellos de un modo similar a aquel en que lo hacía en tiempos anteriores al despliegue de este potencial moderno. Frente al hecho de que, después de veinticinco siglos de metafísica y tecnología europeas, un pensador de la talla de Heidegger crea ver todavía razones para interpretar el curso del mundo como un duradero y fatal extravío, es inevitable la sospecha de que todo podría deberse a una ilusión óptica” (Sloterdijk: 2000).

No hay una morada en el mundo como Ser para lo humano. Sólo hay existencia de lo *humano* en tanto la pregunta por el Ser esté en la *proximidad de lo ente* y a su vez en la apertura a lo divino como lo resalta Heidegger en su necesidad de los poetas. Por lo que la *forma* de la existencia de lo humano es, el encogimiento del lenguaje como morada del Ser en el crecimiento del texto y tipografías de los nuevos actores no humanos e híbridos: “Hablar y escribir en la época de los códigos digitales y las transcripciones genéticas ha perdido por completo el sentido que le era familiar; las tipografías tecnológicas se están

desarrollando en un sentido que ya no es el de la transmisión, y que ha dejado de evocar la simplicidad doméstica, y los efectos de una conciliación con lo externo. Ensanchan más bien, al contrario, el perímetro de lo externo y lo radicalmente inasimilable” (Sloterdijk: 2000). Lo humano es pues el empobrecimiento de su reflexión en torno al Ser frente a la Historia de los actores no humanos. Es decir, lo humano es la reflexión del Ser en el lenguaje poético que se encuentra a sí en un tipo de domesticación y amansamiento del ser humano en su actividad cognitiva, por medio de la secularización del cristianismo en torno al Ser, como la experiencia de un lenguaje tan pacífico que hace de la existencia humana; una práctica de estos actores en la vigilia de la morada del Ser como lenguaje; cercanía del hombre con Dios¹³¹.

De ahí que la crítica de Sloterdijk a Heidegger gire en torno a su incapacidad de romper con una “metafísica clásica, basada en la combinación de una ontología monovalente (el Ser es, el No-Ser no es) y una lógica bivalente (lo que es verdadero no es falso, lo que es falso no es verdadero, tertium non datur)” (Sloterdijk: 2000), pues es su “incapacidad absoluta para describir en términos ontológicamente adecuados fenómenos culturales tales como herramientas, signos, obras de arte, máquinas, leyes, usos y costumbres, libros, y todo otro tipo de artefactos, por la simple razón de que la diferenciación fundamental de cuerpo y alma, espíritu y materia, sujeto y objeto, libertad y mecanismo, no puede ya habérselas con entidades de este tipo: son por su propia constitución híbridos con una ‘componente’ espiritual y otro material, y todo intento de decir lo que son ‘auténticamente’ en el marco de una lógica bivalente y una ontología monovalente conduce inevitablemente a la reducción sin esperanza y a la abreviatura” (Sloterdijk: 2000).

Tal y como afirmó Latour, el que olvidó al Ser es aquél que ha sido incapaz de co-existir con los actores ontológicos autónomos. Y que es incapaz de describir y explicar el mundo en el nivel ontológico, peor aún, ni si quiera en el lenguaje como lo sugieren las modernas filosofías del giro semiótico: “...todas esas filosofías tienen por objeto hacer del discurso no ese intermediario transparente que pondría al sujeto humano en contacto con el mundo natural, sino un mediador independiente tanto de la naturaleza como de la sociedad” (Latour: 1991). Todo lenguaje es una ontología extática de lo humano en el pensar. Con esto, no pretendemos minimizar la actividad cognitiva a una existencia como Ser que haga referencia sólo a lo humano como indigencia o errancia en su propia

¹³¹ Nota: véase “Cartas sobre el humanismo” de Heidegger.

actividad cognitiva como técnica o tecnologías, en su lugar, somos partidarios de la multiplicidad de ontologías de los actores, en la medida en que el Ser es sólo la experiencia de la errancia de la *forma* humana en-el-mundo tal como lo ejemplifica Levy con el nombre de nómada: “El nomadismo de este tiempo tiene que ver ante todo con la transformación continua y rápida de los paisajes científico, técnico, profesional y mentales. Incluso sino nos moviésemos, el mundo cambiaría alrededor de nosotros. Pero nosotros nos movemos...” (Levy: 2004).

Se trata pues de la *forma* de la indigencia o la errancia del Ser no sólo en las transformaciones materiales de los objetos no humanos, sino de su nomadismo o indigencia del Ser por los diversos lenguajes de los diversos actores como mundo. Ya Heidegger se había percatado de que el mundo transitaba en la imagen a través de los medios de comunicación¹³², pero no por ello, el Ser cabía-en-el-mundo de las tecnologías, pues su lenguaje no describía de manera correcta las ontologías de los objetos. Así como toda vecindad de lo humano con el Ser, es un nomadismo de la existencia de lo humano con las formas o las ontologías de los actores no humanos por el tipo de lenguaje en el que los actores no humanos entran en acción: “En la aparición del ser humano el lugar ha de explicar el hecho, el escenario del acontecimiento proporciona la clave de lo que sucedió con él” (Sloterdijk: 2009).

De algún modo, el Ser se encoge en el mundo material de la tecnología y su lenguaje en el texto unidireccional y codificado de los objetos en-el-mundo, mientras que lo humano es producto del tipo de lenguaje cultural del Ser-en-el-mundo, tal como lo apremia el tipo de poética de Heidegger en relación a la comprensión de sí en el mundo desde una proximidad cognitiva enclavada en el espacio de la soledad con la reflexión de sí mismo con el mundo, fenómeno que sólo es posible se reflexiona en torno a la técnica como desocultamiento del mundo: “<<La técnica no es, pues, un mero medio, la técnica es un modo del salir de lo oculto. Si prestamos atención a esto se nos abrirá una región totalmente distinta para la esencia de la técnica. Es la región del desocultamiento, es decir, de la verdad...Tenemos, pues, que la técnica es un modo del desocultar, que la técnica hace aparecer las cosas, los entes. La técnica de la navegación nos descubre el mar como navegable y, así, nos ofrece el mar, las técnica agrícola nos muestran la tierra en tanto que la pintura, la música...son otras tantas formas del desocultar....todo eso son

¹³² Nota: véase “La época de la imagen del mundo” (Sloterdijk: 2009).

técnicas que revelan, que hacen aparecer lo que antes permanecía latente” (Esquirol: 2011).

El problema de lo humano es pues en Heidegger es ¿Qué tipo de técnica nos muestra lo humano como verdad? La respuesta es relativamente sencilla: lo humano, es todas las formas de su actividad entrelazada con el tipo de técnica que emplea. Es decir, lo humano en llano es, el papel que juega sobre el escenario y en los acontecimientos a partir del uso específico que lleva acabo todo ser humano en su autodeterminación como profesión o como ascetismo reflexivo de sí mismo. En el lenguaje de Latour estaríamos hablando de que lo humano, entendido desde la posición que Heidegger guarda con la técnica, sería un híbrido¹³³. Sin embargo, en el lenguaje heideggeriano, como lo hace notar Sloterdijk, no hay un lenguaje que explique correctamente la ontología de los artefactos, por ello, lo humano con la técnica como desocultamiento de lo ente se denominaría a través de la actividad científica a la llamada investigación¹³⁴. Lo propio de lo humano estaría centrado en su capacidad cognitiva como ciencia en develar a través de la técnica como tecnología.

Al parecer estamos un poco más cerca de poder explicar qué es lo humano en el *lenguaje* de Heidegger y nuestra apuesta a la Formación como un proceso de cultura de la información, pues si algo desprendemos de nuestra reflexión en torno a lo que implica lo humano en Heidegger es, toda develación o desocultamiento de lo ente, sin embargo, lo humano como ente aún no ha quedado develado por el Ser en-el-mundo, pues toda técnica de desocultamiento de lo humano se apresta cada vez más a perfilar una armonía del interior de lo humano con su entorno como naturaleza, mejor aún, a llevar a cabo una ecología de las *existencias* en el mundo. En lo cual, lo humano ya no se explica en una teoría pedagógica de autoafirmación de sí mismo en el reconocimiento de lo otro como un actor autónomo ontológicamente y epistemológicamente. Es decir, lo humano no se explica ni en la pérdida o extravío de sí y de su condición, ni en el encuentro de sí con su actividad cognitiva en las ciencias, ya sea por una tecnología de acceso al otro y así mismo como lo establece Esquirol: “El mejor de los pedagogos no es quien dispone de una aparentemente precisa metodología educativa, sino el que tiene tacto” (2011). En su

¹³³ Nota: Bruno Latour resalta en su apartado “un colectivo de humano y no humanos” del texto *La esperanza de pandora*, como el humano con un arma en las manos ya no es sólo una voluntad que decide asesinar por medio de una pistola a otro ser humano, sino que el humano con el arma en las manos ya no es un humano sino un híbrido, así como la pistola ya no es sólo un artefacto en manos del humano.

¹³⁴ Nota: véase “La época del mundo como imagen” de Martin Heidegger.

lugar, lo humano se explica –de acuerdo a nuestra consideración- por una reflexión de la Formación como formas de información no sólo a través del lenguaje del texto unidireccional, sino por la información de sí en la cultura de la información.

Es decir, todo lenguaje de los actores, humanos, no humanos, híbridos, etc. Es el enriquecimiento de la ontología autónoma de las **formas** las cuales, en todo caso, son solo las múltiples explicaciones de la complejidad de la realidad como mundo: se trata de una aceleración cognitiva y de la inteligencia de los actores como explicación de la complejidad de las formas en el intercambio de su ontología y de su conocimiento, para hacer de cada forma un espacio individual que se constriñe a la información como práctica en los espacios existenciales de la ciencia, la ascética, los intereses, la política; como cultura. Por ello, es quizá válido señalar que en la información y en los actores, se forma la multiplicidad de ontologías de lo existente, ya no como humano, ni como no humano, o como aquello que Latour denomina como la cosmopolítica; un mundo híbrido: “simultáneamente compuesto, por dioses, personas, estrellas, electrones, plantas nucleares o mercados, y es responsabilidad nuestra convertirlo en ora <<un indisciplinado caos>>, ora en un <<todo ordenado>>, en un cosmos, como dice el texto griego, apuntando a lo que Isabelle Stengers nombra con el hermoso sustantivo de cosmopolítica (Latour: 2001)”. Se trata para nosotros del uso de las formas existentes y preexistentes en el que los actores coexisten; sea en el lenguaje unidireccional del texto o en códigos o, en la extensión del lenguaje poético o literario: “Hay por suerte una resistencia a la desaparición de las palabras tras las cuales late la existencial búsqueda de sentido” (Esquirol: 2001). Por ello, el mundo aunque sea articulación para las formas es sólo espacio delimitado de la existencia cognitiva en aceleración y de su inteligencia, más no sólo un mundo articulado y compartido ontológicamente por los colectivos humanos con un sentido.

Es probable que lo humano para Heidegger, termine con ser guardián de la reflexión en torno a sí mismo en-el-mundo como Ser. Sin embargo, lo humano ya no es lo humano, ni siquiera en la reflexión del Ser como humanismo: cuidado de sí mismo¹³⁵, sino las formas de existencia en el mundo, remplazan todo vestigio de una técnica o tecnología de lo humano, por ello, toda teoría pedagógica pierde características de ciencia en la medida en que perfila la Forma de lo humano como la idea de Historia de sí con los objetos, por lo que la reformulación de la cultura de la información, ha de terminar con la existencia de un

¹³⁵ Nota: véase “Normas para el parque humano” de Peter Sloterdijk.

tipo de reflexión unidireccional en torno a la existencia y reflexión del lenguaje pacifista y humanista de la condición del hombre, para dar lugar a un actor inmerso en la cultura de lo ya existente como información-de sí- en los diversos tipos de lenguajes. ¿Qué es lo humano como información, no como forma de acuerdo a la información de los actores? Más bien ¿Qué es la forma de lo humano en una teoría pedagógica de la Formación?

Se tendría que definir a lo humano como historia o actividad de sí de manera cognitiva y de la inteligencia a través de la ciencia y la política. Pero no está en nuestras manos, por ahora, llevar a cabo este tipo de empresa, por lo que nos concentraremos en señalar que la teoría pedagógica de nuestros días como Formación tendrá que comenzar las formas antropológicas de las islas existenciales del ser humano en relación con las formas ontológicas y epistemológicas de la multiplicidad de actores no humanos. Es decir, si se explican las formas de coexistencia se explica la historia del actor en su singularidad. Por ello, toda teoría pedagógica como Formación sería la explicación de las formas ontológicas autónomas en coexistencia, y quizá así se explique lo humano sólo como particularidad de una existencia única y a la vez múltiple, partiendo de una consideración conceptual sólida: toda Formación no es otra cosa que la explicación de sí en lo múltiple de las ontologías a partir de la información de las cosas y de mis múltiples intereses que dan forma a mi existencia como complejidad. Esto es: el concepto de la forma es el concepto de análisis de la existencia de las cosas como actores. Y por **forma** designamos a los modos de las inteligencias y actividad cognitiva que se entrelazan de manera casual o de manera sistemática en un tipo de ontología de multiplicidad que caben-en-sí.

Conclusiones generales.

El presente trabajo ha tenido como propósito resaltar que la pedagogía como Formación— en la Paideia o como Bildung- se trata de una ciencia, en la medida que ha puesto en marcha a la Historia de la humanidad en el espíritu; como ontología y epistemología que si bien han corrido por separado en la práctica o de facto han sido articulaciones de lo humano, lo no humano... lo cual se denomina como mundo. Es decir, el encuentro consigo mismo en la historia de los actores con su producción cognitiva y su inteligencia - incremento de la inteligencia- es lo que hoy da lugar a un tipo de cultura que se caracteriza por la complejidad de las formas.

En el primer capítulo nos propusimos mostrar cómo antes de la ciencia como logos en Platón, la tragedia hacia explicable el mundo articulado pues tenía en el centro de esta

explicación la actividad de los dioses y el destino de cada ser humano de acuerdo con el tipo de personalidad forjada a través de la misma tragedia. Sin embargo, con la derrota de Atenas a manos de Esparta y la decadencia de la aristocracia, Platón, hizo de Occidente una pletórica explicación de la realidad en la actividad cognitiva y de la ciencia, situando a la verdad más allá de lo material y la tragedia. No porque Platón no reconociera que en la tragedia hay una verdad, pero, esa verdad la situó en la esperanza de la ciencia; en el concepto, hacía del ser humano un perfeccionamiento de sí a través de la disciplina del pensamiento en torno a saberes especializados en lo intangible del número y del concepto. Haciendo de lo humano –humanismo-, la forma de las reglas universales de la naturaleza sólo a través del perfeccionamiento de sí mismo en el encuentro consigo mismo, lo que se llamó filosofía. Sin embargo, la filosofía como ciencia implicó una ruptura cognitiva del filósofo con la realidad, sin que por ello, en la ruptura, los rastros de los actores no escribieran por su propia cuenta una Historia entrelazada de los hechos, pues el encuentro de la actividad cognitiva en el abstracto no fue otra cosa que las formas tuvieran su encuentro de acuerdo a las particularidades de las diversas formas.

De alguna manera es lo mismo a decir: las formas como ideas con Platón no son otra cosa que el modo de desencuentro y a su vez de encuentro con las formas materiales desde una posición epistemológica y ontológica a lo que él denominó como filosofía, en la Paideia; la forma de lo humano como concepto: la forma humana de cultivo para la mejora de sí en el conocimiento de las leyes de la naturaleza: conócete a ti mismo. Es por ello, que en la Paideia la actividad cognitiva representa una existencia en forma de mejora en la idea: “ruptura de la inteligencia con las situaciones actuales más reinstalación en situaciones ideales, se llama filosofía desde Platón” (Sloterdijk: 2010). La Paideia con Platón se trata de una ontología como ruptura tal como lo supone la propia epistemología de su concepción de ciencia como filosofía. Sin embargo, al seguir el rastro de los actores en la historia de la ciencia como filosofía podemos establecer que la actividad cognitiva del filósofo se trata de una teoría, pero sobre todo un programa pedagógico de ejercicio espiritual que perseguía el perfeccionamiento de lo humano en la cultura como ciencia, tal como lo esboza Latour en torno al acuerdo entre Calicles y el *Sócrates de paja* creado por Platón para repeler a las masas. Y establecer el imperio de una élite formada expresamente para dirigir legitimada a través del proceso pedagógico de perfeccionamiento del espíritu y el alma como Paideia.

La pedagogía como Paideia operó con Platón como un ejercicio cognitivo de la inteligencia que definía la forma humana en torno al pensamiento ejercitante de una metafísica científica, la cual representa la trascendencia y el abstracto en el que la posición ontológica del filósofo como sabio daba lugar al espacio de su existencia como superioridad en la epistemología de la vida, más allá de la realidad como lo muestra Platón a través de su maestro: “Sócrates pudo convertirse en el héroe de la verdad europeo *par excellence* porque condujo su vida en perenne rechazo de la autoridad de lo presente; rechaza, sobre todo, la propuesta de introducirse en situaciones manipuladas por retóricos, políticos, y charlatanes. Es el testigo principal de la inteligencia, que se <<apea>>de entornos encontrados, absorbentes, para recontextualizarse en situaciones ideales” (Sloterdijk: 2010). Se mostraba superior no sólo a la vida, sino también a la muerte gracias a la vida teórica. La idea de Paideia iba de la mano con un tipo de existencia ascética del pensamiento de la mejora de la forma humana en el mundo en el cultivo de los conceptos y la geometría. La Bildung como Formación con Platón, hacía de lo humano una reflexión de sí mismo en una distancia con la realidad, de algún modo, la forma del ser cultivado, era la forma de las formas a las afueras de la caverna en el que el hombre permanecía encadenado. Por ello, la Paideia como un programa de la ciencia cognitiva que apeló a atraer a la memoria las formas del cielo como esencia, no resulte en otra cosa que la forma de lo humano sólo como una imagen de la ética o el ethos. No es vano, que en el concepto de Formación como Bildung haya hecho énfasis en un tipo de memoria, en este caso, de memoria histórica para sustentar la científicidad de la pedagogía como ciencia a través de las formas de la memoria histórica como humanismo y cultura, enclavada en la actividad del espíritu como conciencia de sí.

En el segundo capítulo nos concentramos en el concepto de Bildung como Formación, como un tipo de cultura que dio lugar a una forma de nacionalismo, y de impulso a las ciencias del germano caracterizado por la unidad en torno a una lengua; frontera interior de seguridad frente al exterior catastrófico que aconteció en la batalla de Jena. La actividad de la cultura en el germano trajo consigo la reflexión en torno a la historia de la humanidad en torno a su actividad cognitiva, a lo que Hegel llamó espíritu, y en el que Kant apeló a la cultura, para pasar a una condición de madurez por parte de la humanidad; una mayoría de edad centrada en una etapa de tiempo en el que las letras y la reflexión abrían paso a la civilización de la humanidad gracias a la razón y el giro copernicano de las ciencias. Con éste *giro*, al sujeto cognoscente se le atribuyó la capacidad de dar forma no sólo a la materia sino a lo humano, lo cual constituye a la idea

de cultura con Kant. Toda cultura es un deber consigo mismo, es decir, el deber de darse forma como sujeto cognitivo al liberarse de la condición de inmadurez, para ser un sujeto libre y emancipado por sí mismo gracias a la razón.

El hombre ilustrado es el constructor de la realidad por lo que es también constructor de sí mismo al darse forma; la forma de una inteligencia encerrada en la cabeza que modeló todo lo que está en el exterior –mediado por Dios-, por lo que forma a una sociedad encerrada en su actividad cognitiva como ciencia. Todos los objetos no son otra cosa que producto de la actividad cognitiva del sujeto, por ello, los rastros de los actores no humanos, son con Kant parte de una cultura centrada en la forma del sujeto cognoscente; forma que no es lo que tiene que ser, y sólo puede llegar a ser en tanto es un ascenso a la generalidad como Historia de su propia actividad.

En el tercer capítulo ponemos el acento en Hegel, a partir de la idea provocadora de Fukuyama acerca del fin de la historia a partir de la caída del bloque socialista en la Unión Soviética, y con el triunfo del liberalismo; democracia y libre mercado. Fukuyama privilegia la afirmación de Hegel al señalar el *fin de la historia* en Jena; en el encuentro de lo humano con sus ideas, en este caso las ideas de la Revolución francesa, sin embargo, el fin de la historia estaría tomado de una manera parcelada si no se toma en cuenta que las libertades no se restringirían sólo a los ideales, sino a temas muy concretos que acontecen en nuestros días como lo es el tema de la ciencia. Situación que después de escribir por ahí de 1989 su artículo¹³⁶ que ponía el acento en el fin de la historia y de lo humano en las conquistas de las libertades, pronto Fukuyama corrigió para señalar que este fin de la historia aún está lejos de llegar, pues las modernas ciencias de la biología estarían marcando la historia en nuestros días.

Lo relevante para nosotros está en la idea de que con el fin de la historia, el hombre se encontraría consigo mismo en su propia actividad cognitiva. *Pues el espíritu se tiene a sí mismo por objeto*. Hegel perfila la forma de lo humano en el espíritu como Historia, una historia del encuentro del espíritu consigo mismo en el movimiento de la historia que involucra a los objetos. Latour es quien seguimos de cerca para mostrar que la Historia del mundo no es otra cosa que los rastros y nudos entre los actores humanos y no humanos, visibles en el hecho de poner atención a la falsa ruptura entre política y ciencia, pues este autor nos muestra que la historia de los actores no humanos, es la historia de la

¹³⁶ Nota: después de la caída del bloque socialista el ideólogo liberal Francis Fukuyama escribió el fin de la historia en el fin del comunismo y la victoria de la democracia liberal y el libre mercado.

humanidad a partir de la aceleración cognitiva como práctica científica. Pone en juego, a los actores en su dimensión ontológica autónoma y en la hibridación que representa el trabajo colectivo o la coexistencia entre los actores. Pone de manifiesto que la realidad y el mundo no es otra cosa que la actividad de lo humano con la independencia de la fabricación de nuevos actores. Es decir, la actividad cognitiva en aceleración es una práctica o actividad de coexistencia como Historia entre los actores. Sin embargo, no resulta sencillo poner de manifiesto que en la *ecología* de las ontologías autónomas de los actores humanos y no humanos, se facilite la lectura de las formas, por ello, lo humano, o la forma y los rasgos que lo caracterizan pierden familiaridad con los nuevos procesos de escritura y el surgimiento de lenguajes de la tecnología, mucho más, si se pone en el centro del debate el papel de la tecnología en el propio aniquilamiento de lo humano a partir de sus formas ideológicas y culturales. Por lo que lo humano, no sólo se piensa desaparece en las tecnologías o sus lenguajes, si no en el uso de las tecnologías de las modernas ciencias como lo fue la física durante la Segunda Guerra Mundial¹³⁷.

Lo humano con las características o las formas que lo hacían reconocible para sí mismo pierden toda familiaridad en torno a la cultura humanista, por ello, todo conocimiento, aun, de lo humano en nuestros días, es la ganancia de movilidad en las formas del conocimiento. Se pierde la forma cognitiva y de la inteligencia basada en una relación sujeto-objeto, para obtener un tipo de enriquecimiento ontológico en la multiplicidad de los conocimientos y de las formas en los espacios existenciales; coexistencia a través del intercambio ontológico como información. La forma humana no es más la idea de una comprensión de sí en la historia para una transformación o una mejora, mucho menos pensamos que en nuestros días la forma como Formación esté en la constante repetición de la historia como tragedia y como farsa a la que había hecho alusión Marx de su maestro Hegel: “Los hombres hacen su propia historia, pero no la hacen a su libre arbitrio, bajo circunstancias elegidas por ellos mismos, sino bajo aquellas circunstancias con que se encuentran directamente, que existen y les han sido legadas por el pasado. La tradición de todas las generaciones muertas oprime como una pesadilla el cerebro de los vivos...” (Marx: 1985). En su lugar, la historia, sólo es Historia en la medida en que los

¹³⁷ Nota: Peter Sloterdijk señala: “Ya no hay ningún saber del que se pueda ser amigo (philos). Ante lo que sabemos no se nos ocurre amarlo, sino que nos preguntamos cómo nos acomodaremos a vivir con ello sin convertirnos en estatuas de piedra” (1985). No hay un saber humanitas -entendiendo por humanitas o humanismo amistad con la humanidad-, que estreche los lazos de amistad de lo humano con el conocimiento, mucho menos si el conocimiento se trata de la destrucción de la propia raza humana, como lo fue construcción y la detonación de la bomba nuclear.

objetos son reconocidos por sus rastros y acción como ontología autónoma donde lo humano no es un ejercicio de comprensión para la mejora, ni si quiera para la transformación o la revolución de sí mismo en un incremento o en la aceleración cognitiva. En su lugar, la Historia no se repite por la novedad de sus actores.

Se nos acusará de terminar con la historia como cultura; un cúmulo de conocimientos y tradiciones que enriquecieron a la civilización no sólo en Occidente, pues en su lugar, nos replanteamos a la Historia ya no como un proyecto humanista, o científico de reflexión en torno a las condiciones existentes, en su lugar, proponemos a la Historia como acontecimiento, de ahí que toda Historia en nuestros días sea pérdida de las formas familiares en donde la movilidad entre los actores hacen de esa Historia un programa del acontecimiento como explicación; la forma es pues las múltiples explicaciones de la realidad que opera en el acontecimiento y éste no se da sino no se sigue de cerca los rastros de todos los actores como mundo: “Explicación es para nuestro tiempo el verdadero nombre del devenir, al que pueden subordinarse o yuxtaponerse los modos convencionales del devenir mediante flujo, mediante imitación, mediante catástrofe y recombinación positiva. Deleuze articuló una idea semejante cuando intentó transferir el tipo de acontecimiento <<revolución>>al nivel molecular, con el fin de eludir las ambivalencias de la actuación de las <<masa>>... En el ámbito molecular lo que importa son sólo las pequeñas y mínimas maniobras; todo lo nuevo, que lleva más lejos, es operativo. La visibilidad de la innovación real se debe precisamente al efecto producido por la explicación” (Sloterdijk: 2009).

Con esto queremos señalar que la Historia son las múltiples explicaciones de las ontologías en sus condiciones reales de su actividad cognitiva y ontológica; los rastros de cada uno de los múltiples actores como conocimientos. De qué Formación hablamos cuando nos referimos a absorber “tres mil años de historia europea...quería envejecer...según la recomendación de Goethe a las élites cultivadas” (Finkielkraut y Sloterdijk: 2008). ¿Es pues, hablar de Formación el apropiarse de la cultura y la historia para envejecer en tanto se abandona el estado de minoría de edad por hacer uso de la razón? Para nosotros la respuesta sería un rotundo no, la Formación en nuestros días no consiste en embutirse tres mil años de cultura, hasta envejecer en el conocimiento ¿Pues sólo se hace sabio aquél que por años se ha ejercitado en toda ciencia y reflexión en torno a sí mismo y a su mundo?: “el progreso de devenir en adulto” (Sloterdijk y Finkielkraut: 2008), De ningún modo, la Historia –para nosotros- se trata de la novedad

como explicación de la realidad aún no contenida en los estantes de la cultura, como lo son los museos y todo archivo de la historia: “la <<realidad>>...no es, en el fondo, más que la suma de todo aquello que aún no ha sido reconocido por los archivos” (Groys: 2005).

Por lo que todo conocimiento en nuestros días no es producto de una acumulación del tesoro de la historia del espíritu como lo pensó Sloterdijk: “Tenía entonces una concepción bastante infantil de la historia del espíritu: la visión de un enorme tesoro que me incitaba a apropiarme de él...Quería robarme todas esas riquezas, llegar a la acumulación de un saber no ortodoxo sobre la historia del espíritu...” (Sloterdijk y Finkielkraut: 2008). En su lugar, el conocimiento se trata de la explicación en la innovación de los actores; un proceso cognitivo y epistemológico de la información en las ontología autónoma de la multiplicidad de actores. No se trata de una ruptura con el pasado, más bien una ruptura de orden epistemológico entre las *formas* de construir la explicación en las innovaciones como Historia: “La historia contingente existía únicamente para los humanos, y la revolución se convertía en el único medio para los modernos de comprender su pasado....rompiendo por completo con él. Pero el tiempo no es un flujo homogéneo y liso. Si bien depende de las acciones, éstas no dependen de él...” (Latour: 1991). La forma humana no es un tipo de epistemología de la pedagogía como Formación si sólo se recurre a las formas culturales recopiladas en los archivos históricos de los museos, más bien, la Formación humana en nuestros días sería una epistemología de lo múltiple a través de la explicación de la innovación en los actores con ontología autónoma y con sus rastros.

Se trata pues, de superar el entrampado debate de la cientificidad de la pedagogía a través de una constante producción epistemológica de lo humano en su forma cognitiva; en su actividad científica y de su inteligencia como el proceso de enriquecimiento ontológico en la lectura de la información por medio de la multiplicidad de actores y sus ontologías. El tiempo y el espacio son parte del acontecimiento, ya sea en laboratorio; como práctica científica, o en la política del reconocimiento de la autonomía de los actores, por lo que la historia es la Historia de los procesos o rituales de hospedaje de los actores fabricados o del descubrimiento de nuevos actores través de los espacios de producción y de inscripciones en el que los actores, sólo están ocupados de convencerse y convencer a los actores, que en la lectura y escritura de los códigos aparece la explicación de la realidad en las ontologías de los actores como Historia. Se puede decir

pues, la Historia es el proceso de explicación en la innovación del conocimiento producto de los actores; en su operatividad en la realidad: “Traduce lo monstruoso a lo cotidiano. Inventó procedimientos para introducir lo inaudito en el registro de lo real; crea las teclas que permiten a los usuarios un abordaje fácil a lo imposible hasta ahora. Dice a los suyos: No existe el desmayo; lo que no puedes, puedes aprenderlo. Con razón se le llama la era técnica” (Sloterdijk: 2009).

En nuestra era, toda forma humana, es la forma del conocimiento en aceleración a través de compartir el espacio con los otros actores; reconocer que la complejidad de la multiplicidad de actores, está presente una epistemología de la particularidad de cada ontología que enriquece el conocimiento en formas de acontecimiento y de explicaciones de la misma realidad. Por lo que la Formación es entendida por nuestra parte por la explicación de las formas ontológicas de los actores en coexistencia en un espacio común artificialmente animado como acontecimiento. No se trata de la pauperización de la realidad en la teoría o en el perfeccionamiento de lo humano a través del cultivo del ser o del espíritu: “...de la vida real y mortal, que es en realidad el lugar de lo irrelevante y lo inane” (Groys: 2008). En su lugar, se trata de una epistemología que sitúe lo humano en su dimensión cognitiva y de aceleración, entiendo pues, que no hablamos de un perfeccionamiento de lo humano por el incremento del conocimiento, ni por su amor al *conocimiento*, sino de una competencia cognitiva en el espacio. Es decir, una explicación de sí mismo a través de la innovación: explicarse a sí mismo en la realidad compuesta por lo no humano, lo híbrido, por lo fabricado, así como por prácticas culturales y de la ciencia que dan la bienvenida a las múltiples ontologías y formas de los actores.

La explicación de la innovación es un tipo de epistemología que en su misma actividad da forma a los actores. Resulta obvio que la forma a la que ponemos atención es a la producida por la actividad cognitiva en lo humano, por esta razón, lo humano no sería otra forma, más que el producto de la explicación de la realidad en la práctica como ciencia, como religión, como sentido común, etc. Sin embargo, en todas las formas que pueden comprender la actividad cognitiva de lo humano ya sea en el espíritu, en el alma, o en el propio cuerpo, su forma no es otra cosa que el producto de la información de los actores al que hace referencia cada ejercicio espiritual, cognitivo o físico. Es por ello, que tal como lo menciona Latour, las disciplinas en general y con cada vez mayor atención se preocupan por definir lo humano en un sentido antropológico como lo es **antropoceno**:

época que se caracteriza por la acción humana en la tierra¹³⁸. Es decir, la actividad cognitiva del espíritu o las ciencias, son las que terminan por modelar las formas ontológicas de lo humano a través de su relación y actividad con los demás actores a través de prácticas; religiosas, ascéticas, ejercicios, etc. Gracias a la pregunta por la propia práctica de lo humano en sus múltiples ontologías como culturas.

Es necesario aclarar, que no se trata de una simplificación de la Formación en la actividad humana a través de oficios o epistemologías cada vez más relacionadas con lo humano a partir de su acción o práctica, pues se correría el riesgo de fecundar la polisemia de su connotación teórica haciendo de ello una simplificación de la forma humana como Formación, en el sentido estricto en el que la cultura y el encuentro consigo mismo en su actividad sea sustituido por la actividad del ser humano en su oficio, por lo que la diferencia entre la proliferación teórica de las formas a partir de su actividad profesional la procuramos restringir en la *forma* mediatizada por la información de los actores en la epistemología de lo humano como actividad cognitiva y en práctica de la inteligencia. Se trata pues, de la forma del actor a partir de la información del acontecimiento como realidad de un mundo articulado en el espacio de las innovaciones y la explicación de la propia innovación como forma. Es decir, lo humano explica en su actividad en la realidad si se toma en serio las consideraciones epistemológicas de las diferentes ciencias, sin embargo, lo humano informado o mediatizado por la información de las ontologías de los actores, explica las formas y la realidad animada por la actividad de la técnica o la tecnología, así como su enriquecimiento ontológico; una forma mediatizada por el conocimiento del acontecimiento como información y realidad; la forma humana es el acontecimiento de la explicación de la realidad en la epistemología de las formas ontológicas, no es que sólo lo humano explique la realidad, es más bien, que lo humano da forma a espacios de coexistencia entre los actores en la autonomía de sus formas si se entiende por Formación una ontología y epistemología de la explicación de sí sólo en-la-realidad.

No será una tarea sencilla revitalizar a la Formación fuera de la cultura y de una concepción de tipo humanista e histórica que está orientada a la comprensión, que regresa sobre sí mismo para salvar a la especie. Por ello, la apuesta en un futuro estará, por nuestra parte, orientada en resaltar los *modos de existencia*¹³⁹ que se caracterizan por

¹³⁸ Nota: Es un concepto que recupera Latour del climatólogo Crutzen.

¹³⁹ Nota: concepto que acuña Bruno Latour.

investigar las formas de existir a partir de poner el acento en la información de los actores y, de la información que no está de manera explícita en los actores, o permanece codificada por la inteligencia de los propios actores; que no permiten su ultraje; una suerte de actores de inteligencia y co-inteligencias que hacen manifiesta la complejidad de las formas. Por lo que el programa humano y la teoría pedagógica como Formación tendrá que moverse en torno al proyecto de una sociedad de co-inteligencias para la existencia de sí en el desaburrimento de la existencia que cabe-en sí. El profesor LeCun señala al ser contratado por la red social Facebook: “El único límite que tenemos es la cantidad de gente inteligente que hay en el mundo que podamos contratar”¹⁴⁰. Se trata pues de reconceptualizar a la Formación en un programa de inteligencia que ponga en marcha la forma de la codificación de sí y de los actores a través de una práctica orientada a explicar las formas de los actores como realidad a partir que convergen en el espacio de las formas y sus mensajes; en la información de su ontología y de las propias formas de la ontología de los actores.

Lo que está en lisa en la Formación en nuestros días es la inteligencia de los actores que son capaces de explicar en la información la ontología o la forma de los actores; ya sea de sí mismo y de los actores no humanos. De alguna manera es lo mismo a señalar: se explica lo humano sólo si se explica cómo acontecimiento cognitivo y de la inteligencia. Menuda tarea, no es que no lo hagan los afamados cognitivistas, la diferencia que proponemos no está enfocada en el funcionamiento fisiológico cognitivo donde se producen las emociones, la música, las obras de arte¹⁴¹, sino lo centramos en la epistemología de lo humano en su acontecimiento a partir de su producción cognitiva en la práctica, no sólo científica, espiritual, corporal, etc. Es decir, la inteligencia como la capacidad de coexistir en sí mismo como escenario ontológico y a su vez, de coexistir en su actividad cognitiva como co-inteligencias de un mundo que se moviliza en la inteligencia de los actores como ontologías.

La presente investigación nos ayudó a problematizar a la pedagogía en el concepto de Formación como ciencia que encuentra en su objeto; una múltiple explicación de las formas como actores, en su mayor parte tomando como punto de referencia lo humano en

¹⁴⁰ Nota: es una nota del periódico “La Jornada “del día 17 de diciembre de 2013 en la sección de Ciencias.

¹⁴¹ Nota: la pregunta que esgrime Howard Gardner: “cómo llegan a componer sinfonías, a escribir poemas, a inventar máquinas (incluidas las computadoras) o a construir teorías (incluidas las ciencias cognitivas)...cómo se representan sus planes, como inicia su labor, organizan sus tareas rutinarias, como evalúan....” (Gardner: 1988

su actividad cognitiva como ciencia. Me ayudó el concepto de Formación a encontrar los rastros de los múltiples actores que son mundo y la Historia en las ontologías autónomas y las diversas epistemologías que preguntan por lo humano y la cultura en el incremento de la explicación del acontecimiento en la innovación. No es que la historia sea para nosotros un proceso caduco, más bien, se trata de regresar a la Historia desde un tipo de ontología y epistemología de lo complejo donde están en juego los actores humanos, no humanos e híbridos. Por lo que toda explicación de nuestra realidad y mundo, recae en la explicación de los procesos de innovación de los actores como acontecimiento.

Por ello, al poner el acento en la actividad de la ciencia como pedagogía a través de la Formación; la explicación de la forma de lo humano en el mundo, ya no se trata de esbozar la forma de un sujeto que conoce y es capaz de aprender lo imposible por medio de la técnica, ni de absorber la cultura para un perfeccionamiento de sí, en su lugar se trata de la forma de un actor enriquecido en sus capacidades y competencias a través de un tipo de cultura centrada cada vez más en las prácticas científicas y en las constantes innovaciones como acontecimientos. Por ello, toda teoría de la forma humana en nuestros días estará centrada en la explicación de la realidad a partir de un programa ontológico y epistemológico de lo múltiple. Es decir, de las formas humanas; de los actores, que no por ello, recae en un asunto de profesionalización y ocupación de los actores humanos en los oficios o disciplinas, sino de un programa de competencia y de incremento de la inteligencia de los actores en su coexistencia y particularidad de cada actor como incremento de la inteligencia y de su existencia.

Referencias bibliográficas.

- Adorno y Horkheimer (2006), *Dialéctica de la Ilustración*, Madrid, Edit. Trotta.
- Bachelard, G. (1975), *La poética del espacio*, México, Edit. Fondo de Cultura Económica.
- (1970 y 1997), *La formación del espíritu científico*, México, Edit. Siglo XXI.
- Blumenberg, H. (2009), *La risa de la muchacha tracia*, España, Edit. Pre-textos.
- Bilbeny, N. (1999), *El protocolo socrático del liberalismo político*, España, Edit. Tecnos.
- Balibar, Etienne. (1990), *Fichte en la frontera interior. A propósito de los discursos a la nación alemana*. *Revista Torre del Virrey. Revista de Estudios Culturales*.
- Bourdieu, P. (1991), *El sentido práctico*, Madrid, Edit. Taurus.
- Bettelheim, C. (2011), *La economía alemana bajo el nazismo*, España, Edit. Fundamentos.
- Castro-Gómez, S. (2012), *Sobre el concepto de antropotécnica de Peter Sloterdijk*. *Revista Observaciones Filosóficas*.
- Castoriadis, C. (2001), *Figuras de lo pensable*, México, Edit. FCE.
- Cornwell, J. (2005), *Los científicos de Hitler*, Barcelona, Edit. Paidós.
- Diógenes, L. (1980), *Vida de los filósofos más ilustres*, México, Edit. Porrúa.
- Descola, P. (2006), *Entrevista al diario "La Nación" de Argentina*.
- Durkheim, E. (1996), *Educación y sociología*, México, Edit. Coyoacán.
- Esquilo. (2010), *Prometeo encadenado*, Madrid, Edit. Gredos.
- Esquirol, J. (2011), *Los filósofos contemporáneos y la técnica*, Barcelona, Edit. Gedisa.
- Ferry, G. (1990), *El trayecto de la formación: Los enseñantes entre la teoría y la práctica*, México, Edit. Paidós.
- Fienkielkraut y Sloterdijk. (2008), *Los latidos del mundo*, Buenos Aires, Edit. Amorrortu.

Fukuyama, F. (1989), El fin de la Historia y el último hombre. Revista The National Interest.

Foucault, M. (1993), (Artículo en línea) ¿Qué es la Ilustración? Revista de filosofía,

file:///C:/Users/LEN/Downloads/13201-63131-1-PB.pdf

- (2008), El pensamiento del afuera, Madrid, Edit. PRE-TEXTOS.

Fichte, J. (2002), Discursos a la nación alemana, Barcelona, Edit. RBA coleccionables.

Gadamer, G. (1997), Mito y razón, Barcelona, Edit. Paidós.

- (1993), Elogio a la teoría, Barcelona, Edit. Península.

- (2003), Verdad y Método, España, Edit. Sígueme.

Groys, B. (2005), Sobre lo nuevo: ensayo de una economía cultural, Valencia, Edit. Pre-textos.

- (2008), Bajo sospecha, Valencia, Edit. Pre-textos.

Gómez, A. (2006), El modelo cognitivo de ciencia y la ciencia escolar como actividad de formación (artículo). “*Configuraciones Formativas I*”. Edit. Universidad de Guanajuato.

Guzmán, A. (2008), *El problema del método en Fichte, Schelling y Hegel*. Tesis de doctorado en filosofía. México, UNAM.

Gardner, H. (1988), La nueva ciencia de la mente: historia de la revolución cognitiva, Barcelona, Edit. Paidós.

Hadot, P. (2006), Ejercicios espirituales, España, Edit. Siruela.

Hitler, A. (1975), MI lucha, México, Edit. Época.

Heidegger, M. (1996-2005), La época de la imagen del mundo (publicado en “camino del bosque”), España, Edit. Alianza.

- (2004) ¿Para qué poetas? México, Edit. UNAM.

Jaeger, W. (2002), Paideia, México, Edit. Fondo de Cultura Económica.

Kant (1994), ¿Qué es la Ilustración? México, Edit. FCE.

- (2003), Pedagogía, Madrid, Edit. Akal.

- (2003), La paz perpetua, México, Edit. Porrúa.

Kojeve, A. (1975), La dialéctica del amo y del esclavo en Hegel, Buenos Aires, Edit. La pléyade.

Lesky, A. (2001), La tragedia griega, España, Edit. Acantilado.

Latour, B. (2001), La esperanza de pandora, Barcelona, Edit. Gedisa.

- (1991), Nunca fuimos modernos, Argentina, Edit. Siglo XXI.

- (2005), Reensamblar lo social, Argentina, Edit. Manantial.

- (2006), (artículo en red) El parlamento de las cosas.

http://www.dooos.org/articulos/otros/bruno_latour.htm

Levy, P. (2004), Inteligencia colectiva por una antropología colectiva”, biblioteca virtual em saude.

McLaren, P. (2003), La vida en las escuelas, México, Edit. Siglo XXI.

Mondolfo, R. (1959), El genio helénico, Buenos Aires, Edit. Losada.

Meneses, G. (1999), “*El proyecto de tesis: elementos, críticas y propuestas*”; “La importancia del aparato crítico”, México, Edit. Lucerna Diógenes.

Morin, E. (1994), Introducción al pensamiento complejo, Barcelona, Edit. Gedisa.

Marx, K. (1985), El 18 Brumario de Luis Bonaparte, Barcelona, Edit. Ariel.

Nietzsche, F. (2000), El nacimiento de la tragedia, Madrid, Edit. Alianza.

Platón. (1993), El sofista o del ser, México, Edit. Porrúa.

- (2006), La República, México, Edit. Porrúa.

Prigogine y Stengers. (1983), La nueva alianza, Madrid, Edit. Alianza.

Ponty, M. (1976), Sentido y sinsentido, Barcelona, Edit. Península.

Pontón, C. (2011), Configuraciones conceptuales e históricas del campo de la pedagógico y educativo en México. México, Edit. UNAM.

Rousseau, J. (1982), El Emilio, México, Edit. Porrúa.

Rifkin, J. (2010), La civilización empática, España, Edit. Paidós.

Sloterdijk, P. (2000), El pensador en escena, Valencia, Edit. Pre-textos.

- (2000), Normas para el parque humano, España, Edit. Siruela.
- (2003), Esferas I, España, Edit. Siruela.
- (2009), Esferas III, España, Edit. Siruela.
- (2010), En el mundo interior del capital, España, Edit. Siruela.
- (2012), Has de cambiar tu vida, España, Edit. Pre-textos.
- (2013), Muerte aparente en el pensar, España, Edit. Siruela.
- (2000), El hombre operable. Conferencia en la Universidad de Harvard.
- (1985), Crítica de la razón cínica, Edit. Siruela.

Steiner, G. (1961), La muerte de la tragedia, Barcelona, Edit. Azul.

Schlogel, K. (2007), En el espacio leemos el tiempo, Madrid. Edit. Siruela.

Serres, M. (1998), La historia de las ciencias, Madrid, Edit. Cátedra.

Speer. A. (2008), Memorias, Edit. Acantilado.

Spengler, O. (1993), La decadencia de Occidente, Barcelona. Edit. Planeta-Agostini.

Vernant y Vidal-Naquet. (1987), Mito y tragedia en la Grecia antigua, España, Edit. Paidós Ibérica.

Wechsler, E. (2001), Psicoanálisis en la tragedia. De las tragedias neuróticas al drama universal, Madrid, Edit. Asociación Psicoanalítica de Madrid.

Zizek, S. (2001), El espinoso sujeto, Buenos Aires, Edit. Paidós.