



UNIVERSIDAD NACIONAL AUTÓNOMA DE MÉXICO
POSGRADO EN PEDAGOGÍA
FACULTAD DE FILOSOFÍA Y LETRAS
DOCTORADO EN PEDAGOGÍA

El Proyecto Teórico Filosófico de Castoriadis. Educación, Política y Autonomía en la Creación de Subjetividades.

TESIS

QUE PARA OPTAR POR EL GRADO DE
DOCTOR EN PEDAGOGÍA

PRESENTA:
MARCO ANTONIO ALMARAZ CERDA

Tutor:
Dr. Marco Antonio Jiménez García, FES Acatlán, FFyL - UNAM.

Comité Tutor:
Dra. Ana María Valle Vázquez FFyL, FES Acatlán - UNAM.
Dra. Claudia Beatriz Pontón Ramos FFyL – UNAM.
Dr. Juan Manuel Piña Osorio IISUE – UNAM.
Dr. Roberto de Jesús Villamil Pérez FFyL – UNAM.



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.

Al hacer un recuento de lo que sucedió y por lo que pasé durante el proceso de la investigación hasta llegar al examen de Doctorado en Pedagogía, la experiencia fue de relieves. Desde mi aceptación al posgrado, de la que me enteré estando en un viaje por Centroamérica. Hasta la apresurada búsqueda de un tutor que por motivos de empatía me llevaron a buscar otro asesor con el mismo tema. Pasando por el cambio de tutor e incluso de autor y abordaje para mi tesis, pero no de mi interés; lo educativo como ejercicio político. Me inscribí al seminario sobre Imaginarios Sociales de Castoriadis impartido por el Dr. Marco Jiménez y la Dra. Ana Valle y es ahí donde me reconozco. Debo señalar que me inscribo contra la voluntad de quien en ese momento fue mi tutora, pero el fruto de mi necesidad nutrió y amplió mi perspectiva y mi formación académica. Me mantuve en dos seminarios, el seminario del Dr. Juan Manuel Piña Osorio, quien es un sabio de las Representaciones Sociales y el seminario de Imaginario antes mencionado. En ambos la formación ha sido de excelencia y muchas lecturas. Al final mi inclinación se dio hacia el Imaginario de Castoriadis con el que he desarrollado el presente trabajo.

El trabajo tuvo en su origen el problematizar la reforma educativa decretada en 2012, a partir de las representaciones sociales. Esto se da porque ingreso a la SEP en 2011 como profesor de inglés en educación básica primaria; para conocer de cerca los avatares a los que las y los docentes se enfrentan en la escuela de manera cotidiana. Experimentando la verticalidad y el autoritarismo de la coordinación de inglés, además del desconocimiento de lo que la educación significa, sin entender que va más allá de contenidos desligados de lo histórico y lo social y; todo lo que con ella se potencia. Al implementarse la reforma, los docentes tenían incertidumbre de qué vendría con ella. Esto llamó mi atención. Hasta este punto partí de que la educación es una actividad política y el recuperar la opinión, la actitud y campo de representación de los docentes no era suficiente para saber la relevancia social de la educación y la posición política que había con respecto a ésta no sólo por parte de los maestros, ni que estaba acotada a espacios escolares únicamente, sino que trascendía toda forma de convivencia social. Aquí decido ver en el imaginario social de Castoriadis la posibilidad de reflexionar, ya no desde lo que los docentes piensan que es la reforma educativa, sino desde lo que significa instituir la educación en una sociedad. Las representaciones sociales son una valiosa aportación al análisis de lo social, que ofrecen herramientas y perspectivas singulares; pero que no me permiten explicar la institución de la educación, sino sólo lo que de ella se representa.

Dedico

A mi madre Bertha Cerda Rodríguez, quien aún en lo inmaterial, es porque somos y, somos porque fue. Quien vio en la educación la solidez de valores y cimientos culturales para la vida.

A mi padre Marco Antonio Almaraz Cervantes por ser ese amoroso lazo entre la sabiduría de la experiencia del vivir y andar el mundo, el conocimiento académico y su calidez hacia nosotros. Verdadero asceta y autarca quien predica con los ejemplos del día a día, desde la sencillez del vivir hasta la complejidad del pensar. Para quien la familia es fundante, le digo que sin su apoyo moral, económico e intelectual, no sé si habría concluido este trabajo. ¡TE AMO PAPÁ!

A Vania, mi hermana por su fuerza y firmeza ante los avatares de la vida y a Fabricio su compañero. A Ivan, mi hermano quien sigue sorprendiéndome con su nobleza, sencillez y liderazgo. Y a su familia; su compañera Vicky, sus hijos: Athziri e Ivan, mis nuevos maestros.

A Laura y Leticia Segura Cerda, mi tío Héctor Segura Olvera intelectual y bohemio, tíos Gela Lyon y Toño Cerda; mi tío Roberto Cerda, por estar pendiente de nosotros y a la familia Cerda de Ávila. A mi tía Laura Rojas, siempre cercana, tío Luis y tía Lilia, a mi tío Pablo Cerda. A mis abuelos Luis y Soledad, origen. Tíos Cata, Mari, Augusto, Chato, Goyo, Pilar y Leonor Almaraz Cervantes y mis abuelos Gregorio y Enedina. A mis primos Neto y Toña Rubio Almaraz, José María Briseño Almaraz, Tania Sepulveda Rubio, Javier. A mis tíos José Guillermo Basavilvazo Rodríguez y María Antonia Basavilvazo. A mi Abuelita Julita Chávez, por su ternura y firmeza. A demás tías, tíos, primas y primos que por motivos de espacio no menciono, quienes son mi familia incondicional.

A Balbina Díaz, su familia, quienes también son nuestra familia. Sin ella y su colaboración en las labores domésticas y sus amenas pláticas con muchas experiencias de vida durante mi estancia en casa en la U. H. Rinconada Estrella, donde se concentró la última etapa de mi trabajo reformulado, hubiera sido de mal comer y de mal humor. A Carmen Díaz “la China”, su hermana, quien al igual que Balbina nos vio crecer.

A mis compañeros y amigos de la Facultad de Filosofía y Letras Erich Cano, Fernando P. Mireles, Silvia Martínez, Luis Miguel Hernández Pérez.

A mi profesor y amigo, el Dr. José Manuel Juárez Núñez, quien sin su sugerencia no hubiera llegado a la UNAM.

A Hugo Villafuerte y Arturo Muñoz Colunga con quienes espero discutir el trabajo. A Sergio Isaac Zapata Saab, esperando en algo le pueda servir este esfuerzo. A Víctor Elías Rivera Sierra con quien he caminado desde la infancia, a su mamá Lupita. A Iván Herrera e Isaac Muñoz, que sigamos coincidiendo en tiempo y espacio. A Raúl Piña, Erick Hdz. A José Luis Pérez González, Elia Isabel Gutiérrez; Oscar Iturbide; Berenice Barrera; Ci Báez.

A Oyuky Ayala Sánchez, quien conoció las primeras etapas de este esfuerzo y, a su familia con cariño.

A Grecia Eugenia Rodríguez Navarro a quien por sus discusiones y calidez, refrescó mi postura, pero sobre todo mi asombro y entusiasmo por lo cotidiano. Su valentía, fuerza e inteligencia son sinónimos de paradigma.

A todos mis ex-alumnos de la EDPA de las generaciones 2015, 2016 y 2017; por sus inquietudes y frescura.

Por su hospitalidad, de Zacatecas; Kabá, Inda, Hugo, Lu, Irene, Raquel, Alita y Juan. A Lucia Trejos (Costa Rica) quien sigue caminando en libertad, gracias por tu sensibilidad y amor a la vida. A Pachi Marino, Pedro Batula (La Plata); Orlando Moya y familia (Habana); a Carol Ramírez (Bogotá); a BCSC.

A quienes busquen y buscan cuestionar el orden dado, lo establecido, a quienes quieren y quieren crear a partir de la imaginación, a aquellos seres, quienes se potencian en el imaginario, a aquellos seres que ven en la educación no sólo el camino a la cultura, sino la embarcación misma.

A LA UNIVERSIDAD NACIONAL AUTÓNOMA DE MÉXICO por su historia y a quienes hacen de ella en la singularidad y en la sociedad.

Agradezco

A mi familia: mi Madre Bertha, mi Padre Marco Antonio, Mi Hermana Vania y mi Hermano Ivan.

A la Dra. Conchita Barrón por darme la oportunidad de ingresar al doctorado.

A la Dra. Claudia Pontón por la confianza y las meticulosas lecturas a este trabajo.

Al equipo de trabajo del Posgrado en Pedagogía Rosalinda Querol Tejeda y E. Arlene Ayala Hdz. por su amabilidad y pronta disposición a aclarar dudas.

Al Mtro. Gabriel Ramos del Área de Becas CONACYT de la Facultad de Filosofía y Letras.

Al Dr. Juan Manuel Piña Osorio por el abrigo, la amistad en sus seminarios y más allá de ellos. En las dificultades vividas fue un cálido refugio. Siempre honesto, amable y crítico, viendo las cualidades que estimulan la reflexión interdisciplinaria.

Al Dr. Marco Antonio Jiménez García le agradezco y recupero una frase del Así habló Zarathustra que podría sintetizar lo que significa su importancia en mi vida. “Recompensa mal a su maestro quien quiere seguir siendo su discípulo”, por el mucho conocimiento desabordado el poco tiempo, su sabiduría ofrecida, pero sobre todo su calidez y congruencia.

A la Dra. Ana María Valle quien confió en mí y me impulsó en la etapa final del proyecto, que parecía interminable.

Al Dr. Roberto Villamil por la inquietud en este trabajo, así como sus sugerencias al mismo.

Al Dr. Rafael Miranda, de la UAM Xochimilco por su amabilidad, sencillez y claridad en sus exposiciones en la Cátedra Castoriadis de 2017.

Al Consejo Nacional de Ciencia y Tecnología (CONACYT), pues parte de este trabajo sería impensable.

Tantas personas a quienes mencionar y muy poco el espacio para dedicar y agradecer. La memoria traiciona, pero el corazón reconoce.

¡A LA FACULTAD DE FILOSOFÍA Y LETRAS, GRACIAS!

¡AL POSGRADO EN PEDAGOGÍA, POR LA EXPERIENCIA!

¡A LA UNIVERSIDAD NACIONAL AUTÓNOMA DE MÉXICO, SIEMPRE!

Índice

Índice	7
Introducción.....	10
Capítulo 1. Institución, Significaciones, Imaginario e Imaginación.	27
1.1 Institución, significación y teoría.	27
1.1.1. Institución y Teoría	35
1.2 Técnica y significaciones	44
1.3 Magma y significaciones.....	49
1.4 Imaginario e Imaginación.....	59
Capítulo 2. La educación: un ejercicio político.	66
2.1 Político y Política	66
2.2 Educación y Cultura (<i>Paideia</i>).....	82
2.3 Educación y Poder.....	93
Capítulo 3. La autonomía individual y social. Potencia creadora.	102
3.1 Autonomía.....	102
3.2 Autonomía y praxis	106
3.3 Autonomía Individual	116
3.4 Autonomía Social.....	122
Reflexiones Finales.	127
El sujeto y la subjetividad.....	127
• El Sujeto.....	127
• La Subjetividad	130
• La creación de subjetividades	131
Anexo	136

Algunos debates y polémicas136
Notas sobre la dimensión sociohistórica.....140
Referencias Consultadas.....154

*Hay que recuperar, mantener y transmitir la memoria histórica,
porque se empieza por el olvido y se termina en la indiferencia.*

José Saramago (2005)

Allí donde no hay presente, no hay tampoco pasado.

Cornelius Castoriadis (2007, p. 22)

Introducción

The difference is, we have dreams and imaginations to help us scape.¹

Deshacer, des-crear, es la única tarea que el hombre puede asignarse si aspira, como todo lo indica, a distinguirse del Creador

(Cioran, 2015, p. 10).

Preguntarnos por la educación, ofrece una tonalidad variada de elementos característicos de lo público-público, público-privado, y lo privado-privado de la sociedad.² Los sujetos sociales crean o producen instituciones, siendo la educación y la autonomía algunas de ellas. Se pretende elaborar una propuesta que exponga a la educación y la autonomía como proyecto político en la creación de subjetividades, ofreciendo matices sobre sus reflexiones a través de la elucidación de la institución y de las significaciones sociales imaginarias Castoriadinas. La educación, práctica política en lo individual, colectivo y social y, la política, ejercicio educativo-pedagógico en esos mismos niveles, no son una manifestación teleológica (causa-efecto).³ La educación, institución relacionada a la de la sociedad (instituida/instituyente), que hereda pensamiento, y formas de relacionarnos, también

¹ Samberg, Andy; Taccone, Jorma; Shaffer, Akiva (Producers) and McCary, Dave. (Director). (2017). *Brigsby Bear* (Movie). Mark Hamill, Kyle Mooney, Claire Danes, Andy Samberg, Greg Kinnear. Country: United States of America. Sony Pictures Classics.

² Por las esferas mencionadas podemos entender las instancias del gobierno, las escuelas, la academia, los colegios, incluso la comunidad y la familia.

³ En el que cumpliendo con ciertas condiciones se asegurará determinado resultado.

propone. El individuo como sujeto social no será pasivo al proceso sociohistórico, ni a las manifestaciones simbólicas, expresadas en las necesidades de educar en, para y por su individualidad y en, para y por su sociedad; sin embargo y más allá de esto, para sí mismo.

Los fines pedagógicos que persigue este trabajo versan sobre elucidar sobre la educación, cómo es que Castoriadis piensa la educación en una triada (hacer, decir, pensar) característica del individuo social y del colectivo anónimo (educación como un hacer-crear y como un hacer-realizar-producir) para saber qué es la educación (como un pensar) y qué es la educación como un decir, como un instituir. Para lo anterior, ideas como la de *imaginario social*, *instituciones sociales* y *significaciones sociales* me permitirán tal acercamiento al tema de la educación y la autonomía. La elucidación difiere de la teoría, cuando esta última no es considerada como parte de “un alcance y proyecto políticos”. Castoriadis (2013, p. 12) piensa que si una teoría es pura y total, sin inclinación política, es entonces una propuesta ficticia.⁴

De los textos revisados que condensan educación e imaginario, aparecen trabajos del especialista Raymundo Mier, Marco A. Jiménez (*La subversión de lo imaginario, Educación y Autonomía*), *Encrucijadas de lo imaginario: autonomía y práctica de la educación*, Marcela Gómez o breves ensayos que aun así aportan al punto de ampliar el espectro de discusión como el texto de María L. Murga *La educación. Caos e imaginario* que mira al Pacto por México como un referente histórico de la Reforma educativa, el conflicto gobierno, maestros y empresarios desde lo imaginario. Otro por mencionar es el de Roberto Villamil *La educación como significación imaginaria* cuestiona el qué de la educación y la vital pregunta del ¿para qué educarse?

Ana María Valle Vázquez (2017) en su ensayo *Universidad: Institución imaginaria* reconoce en Castoriadis la ruptura del filósofo con la postura económico-funcional para explicar la existencia de la “institución”. Esto permite la reflexión como ejercicio, por medio del debate sobre lo simbólico de la universidad y aquello a lo que está asociado y que no puede reducirse a posturas economicistas, ni funcionalistas racionales; ideas establecidas y por establecer, es decir, del orden

⁴ La teoría y la práctica en el psicoanálisis freudiano son un claro ejemplo de esta doble relación que muestra que la teoría es inacabada, puesto que emerge de la actividad práctica misma (Castoriadis, 2013, p. 122).

dado y de aquello que es instituyente como oposición. Por tanto, la universidad como red socialmente instituida, pero también instituyente; institución autónoma que pervive con cualidades de la heteronomía. De esta manera la Dra. Ana Valle participa ya en un debate sobre lo imaginario y lo simbólico del que sucederá mucho antes de cerrar tal discusión. El de si la universidad es entendida como institución o como conjunto de significaciones, o ambas y para qué.

En la tesis sobre imaginario, Cantera Pérez (2003), hace una valiosa biografía de Castoriadis, que va desde su formación pedagógica hasta su participación política, producción literaria y práctica militante. Los momentos de convulsión social y la manera en la que Castoriadis se relacionó con ellos, los totalitarismos y la clase burocrática como problema, esto me permite confeccionar mi idea de biografía. El abordaje conceptual sobre el autor expone al imaginario social en relación con la construcción de lo histórico social, para llegar al magma de significaciones como ejercicio de elucidación. Así, acentúo la categoría de lo histórico social para este trabajo como creación humana.

La relación entre lo pedagógico y la institución del cuerpo que puede ser sujetado por el imaginario, es entrelazada por Fernández Rosas y Rodríguez Andrade (2007). Sus distintas definiciones permean la mirada de lo estético y de la corporalidad que incluye la mirada de alteridad, entendiendo el cómo reproducimos por medio de la ciencia como institución: “imágenes, formas y figuras”, materializadas en el cuerpo. Confrontación de dos posiciones disimiles como la de Foucault y Castoriadis para mostrar el ejercicio de poder sobre el cuerpo y la institución de la sociedad para los individuos. Lo rescatable para mi trabajo es la idea de forma e institución.

Hernández Calderón (2013) confronta dos visiones de la filosofía del siglo XX, dándoles perspectiva pedagógica. Foucault con las tecnologías del yo y el cuidado de sí permiten a los sujetos crear representaciones con sentido hacia el saber, como compromiso político. Pasando por distintas formas individuales del cuidado de sí como el hedonismo, ascetismo y cinismo. Castoriadis con la construcción de la autonomía apela al imaginario social y su relación con lo conjuntista identitario y explicitando al *legein*, necesario para que los sujetos se relacionen entre sí y con el medio y, al *teukhein* como ese construir, de las significaciones imaginarias.

Varela Valdés (2016) reconoce en la universidad una institución potencial para transformar a la de la sociedad. La universidad desde sus orígenes, ha ido modificando algunas formas y conservando otras, la relación entre lo económico y lo político, la tecnología como alienación y como autonomía. Tres formas de construir y concebir la alienación en Hegel, Marx y Lukács. La educación como dice la autora y en lo que coincidimos, dos formas hay para entenderla, puede ser un agente de la liberación de los sujetos y puede ser medio o recurso de alienación, recuperada desde el imaginario social Castoriadino.

Miranda Redondo (2010, pp. 21-22) considera la alteridad como institución, proponiendo una hipótesis que la mira como transferencia en sentido psicoanalítico, recuperación de lo imaginario, ya sea desde la perspectiva del fenómeno burocrático “que considera a éste, repetición institucional como negación de la alteridad”, incorporando otra dimensión de alteridad que retoma a la imaginación y al imaginario. Lo social y lo histórico convergen dando vida a la creación y a la alteración materializada en la sociedad. El autor tiene de primera mano conceptos e ideas por haber sido asesorado por el mismo Castoriadis en la E.H.E.S.S., desde ahí su trabajo es invaluable.

Recuperar los trabajos arriba mencionados se debe a que los conceptos que Castoriadis desarrolló son empleados de manera sincrónica, tales como imaginario, imaginación, caos, lo histórico social, institución, significaciones, la forma, el sujeto, lo conjuntista identitario, *legein* y *teuhkein* y la educación. Para mi caso llevo estos a la construcción de una tesis que sustente que la educación es una institución que al ser combinada con la política y la autonomía son potencia para la creación de cierto tipo de subjetividades, sin dejar de lado la posibilidad de que la heteronomía creé subjetividades, pero de distinto orden.

La educación, institución sociohistórica se vive en un espacio y tiempo dados. Formalizada por medio de la institución escuela. La dificultad para mirar esta relación teórico-práctica como política, es dada a que las formas de la sociedad son menos limitadas que las de la escuela, aunque para ambos casos es irreductible a espacios específicos dado que los individuos al interactuar en sociedad reciben y dan formas (niña, niño, adulto, mujer, hombre, ignorante, culto). En el capitalismo las condiciones socioeconómicas, son origen y resultado de la educación que detona la

movilidad social, elementos que dificultan cuestionar, la necesidad, funcionalidad de la educación y, su finalidad social en la construcción de subjetividades.

La institución de la educación y sus significaciones sociales imaginarias, exhiben un conflicto político-pedagógico, además de una forma distinta de mirar las esferas de la sociedad, sus potencialidades y limitantes. La sociedad en su conjunto está siendo instituida de manera constante y permanente, pero esta misma sociedad es instituyente, haciendo a la institución de lo sociohistórico, que a su vez hace, piensa y dice lo que es la institución de la educación. Educación que es desde, hacia, para, por el sujeto, de manera específica y; en la madre, la familia, la escuela, las amistades, los medios de comunicación, el ejército, etc. En las esferas; pública, privada y el entrelazamiento de ambas.

El supuesto que sostiene el presente trabajo es que la creación autonómica de subjetividades de y en la sociedad en cuestión, es dada cuando la educación, expresión cultural, se reconoce como práctica política. Mientras que en la heteronomía social, el sujeto no requiere ver en la educación más que un referente político, es decir, de orden establecido e incuestionable.⁵ La institución de la educación como problema a plantear, debe permitir cuestionar los valores de una sociedad, de autoridades, sus formas de gobierno, no sólo la validez de las leyes, sino lo justo de ellas, para no enarbolar condiciones que mantengan o impongan una institución social con características extra sociales, creando sociedades heterónomas. Al estudiar y reflexionar sobre la institución de la educación como proyecto, si no trata los problemas sociales como asuntos políticos y de la política, niega la esencia de la educación, que es formar sujetos críticos capaces de decidir sobre su propia forma de vivir.

⁵ El modelo económico capitalista sostiene la formación de un sujeto crítico, capaz de aprender en un contexto globalizado, vinculado a las problemáticas actuales, al desarrollo económico, político y cultural. Por otro, lado desarticula la educación de la actividad política. Las observaciones anteriores surgen a partir de los informes de la OCDE: *Education at a Glance* (2007, 2008, 2009, 2010) y documentos de UNESCO. *Educación inclusiva* (2008) sobre educación por competencias al igual que los textos *Aprender a ser* (1972) y *La educación encierra un tesoro* (1996).

Si bien se requieren sujetos sociales capaces de responder a las demandas del mercado de trabajo, no es suficiente que estos sean competentes en los ámbitos y esferas laborales remuneradas, considerando esto como logros trascendentales. Puesto que un proyecto educativo es un proyecto de sociedad, es una proyección. El sujeto debe tener conocimiento de causa y no sólo dominio de su área de conocimientos y “saberes” académico-laborales, de oficio o profesión. Parto de dos concepciones de educación y de política. La educación que libera y la educación que subordina, que somete. La política, desde la perspectiva Castoriadina que he elegido, permite construir, a partir de relaciones sociales horizontales individuos autónomos, sabiéndose diferentes y, la otra política puede servir como agente cosificador de sujetos, que orienta y condiciona las elecciones de las personas; sin ser consideradas interventoras. ¿Qué quiere decir un sujeto cuando nos pide no politizar una condición social necesaria como la seguridad social, la alimentación o la educación? Como sucede comúnmente con los discursos de actores políticos con cargos públicos o de representación popular.

Los elementos que nos acercan a la creación de subjetividades son la educación, la cultura, la política y la autonomía; instituciones con significaciones imaginarias elaboradas en proyecto teórico-filosófico de Castoriadis. La educación es fundante en la creación de subjetividades, pero no se reduce a ésta. La temporalidad de este trabajo, no puede sólo fecharse al año 2018 o a cualquier año en específico, puesto que la educación como cohorte de la autonomía se da en cualquier sociedad que demande al interior la participación crítica y consciente de los individuos. Los materiales de base consultados son los textos y entrevistas que Castoriadis legó para exponer la potencia que tanto los individuos como la sociedad en cuestión pueden liberar si se asumen como fuente de creación.

Es importante este trabajo dado que notamos cambios en la sociedad con desmedida celeridad en diferentes esferas de la vida pública y privada a nivel global y local, en parte debidas, al rápido crecimiento de las economías industrializadas y al desarrollo en las tecnologías de la información y la comunicación (TIC), que contribuyen al surgimiento de economías globales competitivas como bien lo plantea Carnoy (2000) e interconectadas. Inclusive entre las economías emergentes donde los valores sociales se resignifican con la globalización, el contacto con los *mass media* obliga a comparar e impone referentes y aspiraciones en los diferentes ámbitos de la sociedad.

Desde una perspectiva económica, la sociedad no se basa en producir bienes materiales sino en producir información y conocimiento, manifestada por medio de la tecnología (Giddens, 2007, p. 926). El argumento es que vivimos en una era global y de competitividad con la aspiración a participar de la sociedad de la información y el conocimiento (vinculada más a factores económicos y comerciales).⁶ Castoriadis propone mirar la institución de la sociedad, pero no reducirla a factores economicistas, medibles y cuantificables, ni racionales ni reales, sino a expresiones del imaginario social como institución que da la posibilidad de ser cuestionada y hacerla cuestionable. De la misma forma la educación lo es.

Este trabajo busca explicar qué es la institución de la educación no sólo *per se*, sino también qué se entiende por instituciones y significaciones que de la educación se crean y/o se construyen en distinción y relación con la cultura, la política y lo político. Castoriadis se sirve de diferentes disciplinas, no para facilitar la explicación, sino para elucidar la formulación de las preguntas y de las dudas que están en la institución de la educación y sus significaciones para hablar específicamente del tema que aquí se abordará y así poder entender cómo las subjetividades creadoras se gestan.

Se espera sirva para que quienes dudan o sospechan del orden establecido y del apelar a la autoridad por su sola jerarquía, como título, grado o ley, se inquieten no por referirse a este esfuerzo de reflexión, sino que hurguen en los textos que Castoriadis legó para entender que la imaginación no es una expresión desdeñosa, sino que es potencia creadora individual. Partiendo de que la educación como palabra es intrínseca en esencia a la libertad, nos obliga y compromete a recuperar aquello que Castoriadis haya dicho de esta institución social. Por educación me refiero a la que en

⁶ México tiene como uno de sus grandes retos ofrecer calidad en los proyectos y propuestas que vinculen a esta sociedad cambiante y por demás demandante con la educación, en palabras de Peter Matthews (representante de la OCDE en México) a mejorar el aprendizaje (alumnos), la enseñanza (docentes) y lograr el mejoramiento escolar (autoridades escolares: directores y supervisores), a través de la *estandarización de criterios*, para que aquellos que logren plasmar los objetivos antes señalados se hagan acreedores a méritos, principalmente económicos. Observación emitida principalmente desde la Organización para la Cooperación y Desarrollo Económicos (Matthews, 2010) con discursos de inclusión y beneficios sociales, culturales y sobre todo económicos a futuro, emanados del anhelado cambio educativo para la sociedad mexicana.

las aulas se da y a la que en las calles se vive, la del día a día y que es tan contrastante como símil. Por lo que espero además que esta energía transformada en esfuerzo sirva para mirar en cualquier momento las problemáticas que se gestan en la sociedad de lo imaginario, sin olvidar que en ella vivimos, pero sin depender de lo que los demás hagan, digan o piensen para incidir.⁷

La obra de Castoriadis no puede ofrecer (Castoriadis, Zoé., 2007, p. 89), “conceptos operativos aplicables” de “método de trabajo y de acción”. Sí puede ofrecer este filósofo en sus trabajos “una ontología explícita capaz de suscitar una reflexión crítica sobre la ontología implícita” de las problemáticas sociales.⁸ Los hechos sociales no son reductibles ni son asuntos de causación, asuntos teleológicos, la elucidación puede contribuir a comprender los términos que Castoriadis (2012, p. 60) propuso para reflexionar sobre las instituciones, por medio del pasaje de la imaginación/pensamiento y el pensamiento pertenece al mundo sociohistórico. El método Castoriadino que emplearemos es el de la *perplejidad*, el *odos* o buen camino que Aristóteles recupera de Platón, que es partir de ciertos principios (*arkahi*) o dirigiéndonos hacia los principios (Castoriadis, 2005, p. 10). Estos principios son la educación, la política y la autonomía como creaciones humanas de individuos sujetos a una sociedad dada.

Como objeto de estudio principal está exponer y explicar a la institución de la educación como actividad política en la creación de subjetividades a partir de los textos que Castoriadis legó. En

⁷ El imaginario radical, es discutido por Aristóteles sin lograr convertirlo en nodo de la filosofía de la subjetividad. El imaginario social instituyente pocas veces ha sido considerado por otras disciplinas. Castoriadis lo atribuye a la heteronomía de las sociedades humanas que no se despojaron del pensamiento heredado. La imaginación, referida a imagen (no sólo visual), inviste dos evocaciones, una hacia la forma, "Bild: imagen, figura y Einbildung: imaginación" y la otra que se refiere a la conexión con la creación. Los tipos de imaginación de los que se habla son la imaginación segunda o reproductiva y la imaginación primera o radical. La imaginación primera nos permite conocer la realidad que hay y esa realidad como tal, incorporada a un imaginario instituyente. En lo general, la imaginación es una característica individual, el imaginario corresponde a lo social. El imaginario radical instituyente crea imágenes y formas que son significaciones e instituciones. El imaginario se refiere a la sustancia de las cosas (Castoriadis, 1998b, pp. 267-8). Lo anterior requiere que consideremos la teoría no como modelo sino como la mirada frente a algo que se inspecciona (2002, p. 115).

⁸ Zoé Castoriadis se refiere a los problemas abordados por las ciencias sociales.

los objetivos se debe ver reflejado no sólo el análisis sobre la institución de la educación y sus significaciones sociales imaginarias, sino por el acento que se le ha dado a ésta, entendiendo que la educación es una praxis política enmarcada en el imaginario y que, a su vez, la política corresponde a una toma de decisiones que cuestiona el poder (lo establecido), es necesario, explicar la relación que se da entre educación y política como instituciones y, qué importancia tiene en la creación de subjetividades. Asimismo conocer y explicar cuáles son las significaciones sociales imaginarias por las que se crean las subjetividades con base en la autonomía.

Las siguientes preguntas guían los objetivos arriba mencionados ¿Cuáles son las significaciones sociales imaginarias de la institución de la educación?, ¿Cuáles son las significaciones sociales imaginarias que se tiene de la relación entre educación y política con relación a la autonomía?, ¿Cuál es la propuesta que Castoriadis elabora para reconocer la creación de subjetividades?

Cornelius Castoriadis⁹

El pensamiento de Castoriadis es tan amplio que abarca política, filosofía, psicoanálisis, economía, ecología, derecho, feminismo, historia, religión e incluso música, entre otras disciplinas. La autonomía incorporada a sus temas de interés entre 1947 y 1949, además de la irrupción de lo imaginario instituyente (la obra del hacer humano) de la colectividad anónima en 1951, son parte de su cualidad política como pensador militante, lo que le permitió desarrollar contenidos teóricos. Los problemas a los que se enfrentó Castoriadis fueron siempre los mismos, pero no así su forma de mirarlos (Poirier en Castoriadis, 2015, pp. 8-9, 13).

Si organizamos el pensamiento de Castoriadis sería de la siguiente forma: el político se expresa en las discusiones publicadas en *Socialisme ou Barbarie* de 1949 a 1967 y, por otro, el filosófico que se muestra en *L'institution imaginaire de la société* (1975) y *Carrefour du labyrinthe* (1978 - 1997),

⁹ “Un gran autor piensa allende sus medios.” (Castoriadis, 2013, p. 280). No importando sus contradicciones, lo seguirá siendo, en la medida y a proporción de pensar otra cosa de la que otros ya hayan pensado. En el apartado *Anexo* de este trabajo sintetizo algunos de sus debates y posiciones con respecto a conceptos o ideas divergentes con filósofos como Habermas, Arendt, Lévi-Strauss, Chomsky y Foucault, así como su relación con Octavio Paz y México.

con seis volúmenes de los que uno se publicó de manera póstuma, *Hecho y por hacer* de 1998 (*Fait et à faire*, 1997) (Poirier en Castoriadis, 2011, p. 7). Además del Castoriadis psicoanalítico-psicoanalista con *El psicoanálisis proyecto y elucidación* de 1992 o sus publicaciones en *L'Inconscient*.

Nace el 11 de marzo de 1922 en Constantinopla, actualmente Estambul, Turquía. Desde joven se interesó por la política, la filosofía y el marxismo. A los 15 años, durante la dictadura de Ioannis Metaxas (1936 - 1941) se adhirió a una organización ilegal de juventudes comunistas (Castoriadis, 2000, p. 93). Experimentó “el crecer en los años conflictivos que llevaron a la dictadura de Metaxas, la Segunda Guerra Mundial, la ocupación Nazi, la liberación de Grecia y el Golpe de Estado en diciembre de 1944 por los griegos comunistas (Curtis, 1997, p. vii) y promovido por Stalin (Castoriadis, 2000, p. 94).

Al chocar con las juventudes comunistas (Curtis, 1997, p. vii) y ver en el Partido Comunista una organización no revolucionaria y burocrática en extremo, intenta reformarlo, fracasando y abandonándolo, adhiriéndose al grupo trotskista. Después, señala al trotskismo de ser sólo capaz de articular unos conceptos, pero no considerar o mencionar los otros, porque no explicaba la naturaleza de la U.R.S.S., ni de los otros partidos comunistas y se limitaba a señalar que era un Estado obrero degenerado. La Revolución Rusa había instaurado una nueva clase social dominante y forma de explotación denominada burocracia (Castoriadis, 2000, p. 94). Si bien fue muy crítico de Trotsky, algo en común es que ambos o mejor dicho Castoriadis empleó la propuesta de Trotsky de trabajar en la organización desde los trabajadores, pero Castoriadis amplió su margen de colaboración a otros problemas que la sociedad manifestaba.

Es amenazado de muerte por fascistas y estalinistas, huyendo en diciembre de 1945 del puerto de El Pireo en Atenas hacia Francia (Curtis, 1997, p. vii). Ya en París, para 1948 al romper Tito con la U.R.S.S., los trotskistas le proponen a Castoriadis crear un Frente Único. Propuesta que le molesta al punto de romper con ellos definitivamente y junto con otros compañeros forma la revista *Socialisme ou Barbarie*, que cuyo primer número sale en marzo de 1949, publicándose el último

número en el verano de 1965, conteniendo cuarenta números esta publicación. El grupo se disolvió entre 1966 y 1967 (Castoriadis, 2000, 94).¹⁰

Distribución temática de la revista *S. ou B.* En 1953-1954 *Sur la dynamique du capitalisme* criticaba la óptica económica de Marx. De 1955 a 1958 en *sur le contenu du socialisme*, criticó la concepción de la sociedad socialista y el trabajo de Marx. *Le mouvement révolutionnaire sous le capitalisme moderne* de 1960. Otros escritos desde 1959, pero publicados hasta 1964-1965 con el título *Marxisme et théorie révolutionnaire*, son retomados como la primera parte de *L'institution imaginaire de la société* de 1975. La ruptura con el pensamiento heredado, exige colocar al movimiento político emancipatorio desde hace siglos en el horizonte de pensamiento (Castoriadis, 2000, p. 95).¹¹

Los textos *Historia y creación* (1945 - 1967) son resultado de trabajos relacionados con la tesis doctoral de Castoriadis bajo la supervisión de René Poirier, quien fuera catedrático de lógica en la Sorbona, tesis que no concluye (Poirier en Castoriadis, 2015, p. 7). En 1968 conoce a Paul Ricoeur con quien inscribiría su tesis doctoral. Ricoeur, para ese momento trabajaba en el imaginario social y político (Nicolas Poirier en Castoriadis, 2015, p. 13). Castoriadis ocupó un puesto como economista, siendo funcionario internacional de la Organización para la Cooperación y Desarrollo Económicos (O.C.D.E.) y de la Organización para la Cooperación Económica Europea (O.E.E.C.), justamente después de la guerra, de 1948 a 1970 (Dosse, 2014, p. 14).

Antes que todo se convirtió en filósofo y en 1973 en psicoanalista y posteriormente director de estudios en la Escuela de Altos Estudios en Ciencias Sociales (E.H.E.S.S.) a principio de 1980. Sensible a la historia, se preocupó por las lógicas diacrónicas y la particularidad de las situaciones históricas, renovando la filosofía política al analizar muy pronto el régimen soviético como régimen

¹⁰ El mismo texto de Curtis menciona que el grupo *Socialisme ou Barbarie* ha sido señalado como inspiración del movimiento obrero-estudiantil de mayo de 1968 en Francia. Cfr. *Ibíd.*, pág. vii. La crítica de la revista se centró en posicionarse contra el estalinismo, el trotskismo y el leninismo, así como revisar y analizar los movimientos laborales. Al final, criticó de manera muy aguda el marxismo y al propio Marx.

¹¹ El pseudónimo que Cornelius Castoriadis empleó en esta época fue el de Paul Cardan, de 1959 a 1965.

burocrático surgido de la revolución rusa (Dosse, 2014, p 14). Ricoeur escribe la carta de recomendación con que se postula Castoriadis como candidato a profesor a l'École de Haute Études en Sciences Sociales (Michel, 2014, p. 167).

La libertad, la autonomía, la política y la filosofía son ideas que están estrechamente relacionadas con la educación y la cultura, si bien Castoriadis no desarrolla en abundancia los asuntos de la pedagogía como sí otros temas, pueden ser encontradas bastantes referencias en cada una de sus exposiciones y/o textos. En las conclusiones del trabajo *Cornelius Castoriadis: lo imaginario y la creación de la autonomía* (Guibal e Ibáñez, 2006, pp. 189-205), podemos encontrar condensadas las obras más importantes de este pensador, bajo el subtítulo *Orientaciones Bio – Biografías*. Con la ruptura del pensamiento heredado que Castoriadis postula, se coloca al ser como creación y la imaginación en el mundo humano como fuente de creación (Urribarri en Castoriadis, 1998b, 12) y a lo histórico social como creatividad incesante (Poirier en Castoriadis, 2015, p. 13).

Castoriadis (1998, p. 32) se refiere a la educación como perplejidad por medio de algunas preguntas como las siguientes, ¿qué hace que una sociedad dada (arcaica o moderna capitalista) se mantenga unida, que las reglas (jurídicas o morales) que ordenan el comportamiento de adultos sean coherentes con las motivaciones de éstos, que no sólo sean compatibles sino que se emparenten con el modo de trabajo y de producción, qué hace que todo esto corresponda a la estructura familiar, al modo de amamantar, con la educación de los niños, qué produce una estructura bien definida de la personalidad humana en esta cultura,¹² qué hace a esta cultura susceptible a ciertas neurosis y no a otras y qué hace que todo lo anterior se conecte con una visión del mundo, de la religión y una forma particular de comer y de bailar?¹³

¹² La distinción entre educación y cultura será tratada más adelante.

¹³ Los individuos, las familias, etc. se crean así mismas con la institución, en la vida privada y autónoma. La vida privada como se crea así misma se apoya en la *fábrica instituida de la sociedad*, la cual es una continuación de lo que debe ser el sujeto en la *ekklesia* (asamblea del pueblo, democracia directa, esfera de la que más adelante trataremos). Varias instituciones están incluidas en esta fábrica de la sociedad como lo es la educación, el derecho penal elemental, además de otras amplias condiciones de la sociedad. La abolición de significaciones que destruyen la individualidad e invaden la vida privada, se logra a través de la *ekklesia* que apoya la independencia y distinción de la esfera privada.

Otras referencias a la educación y a la pedagogía, las podemos encontrar en textos como el de la Institución Imaginaria de la Sociedad (2013), ya sea en la primera parte que corresponde a la crítica al materialismo histórico de Marx o en *psique y educación* del libro *Figuras de lo pensable. Las encrucijadas del laberinto VI* (2002), donde además hace mención del libro *Un mundo fragmentado* (2008), capítulo *Poder, política, autonomía*. Otros textos que traban una relación entre educación, cultura y política son *Democracia y relativismo: Debate con el MAUSS* (2007), *Ciudadanos sin brújula* (2000), *los dominios del hombre* (2005).

En la coherencia están expresadas las crisis y las tensiones de esa sociedad como institución. A nivel mundial el crack o crisis económica de 1929 o las dos guerras mundiales, son manifestaciones coherentes del capitalismo, si lo vemos de manera simple esas manifestaciones encajan en sus conexiones causales (Castoriadis, 1998, p. 32). Nuestra educación se detona con elementos que nos ayuden a explicar y le den sentido a nuestra vida en lo más extenso y en lo más simple. Un autor que educa no se puede separar del genio de su público en un tiempo y lugar dado, lo mismo que sus obras (Castoriadis, 1979, en Franco et al. 2007, 25).

El capitalismo para Castoriadis “Es muchas cosas, eventos, actos e ideas, representaciones, máquinas, instituciones, significaciones, resultados que podemos reducir de una u otra forma a pocas instituciones y a ciertas significaciones nucleares. Estas instituciones y significaciones son imposibles fuera de la temporalidad establecida por el capitalismo, fuera de este tipo de auto alteración de esta sociedad en particular, el capitalismo es en y a través de esta temporalidad y no de otra. Temporalidad no instituida como tal, menos es pensada o representada” (1998, p. 128). El capitalismo nace en el siglo XVIII¹⁴ y establece la economía como el momento dominante de la

Garner, John V. (s/f). *Cornelius Castoriadis (1922 - 1997)*. International Encyclopedia of Philosophy. A Peer-Review Academic Resource. <https://www.iep.utm.edu/castoria/> Lo que nos dice que la educación como institución puede detonar o acallar la creación de subjetividades.

¹⁴ En 1776 se declara la independencia de las Trece Colonias Americanas de la Corona Inglesa, mismo año en el que Adam Smith escribe *La riqueza de las naciones (The Wealth of Nations)*. En 1789 estalla la Revolución francesa, culminando con el derrocamiento de la Monarquía “Absoluta” e instaurando la República Napoleónica.

vida social (ibíd., p. 12). Con este ejemplo podemos decir que para Castoriadis cada institución y sus significaciones son fechables y localizables.

Para entender la idea de la temporalidad y la institución del tiempo, Castoriadis (2013, p. 331) refiere al capitalismo con sus dos instituciones características del tiempo, uno límite, explícito, identitario, de referencia, que es de un “flujo mensurable homogéneo, uniforme y aritmético.” Y el típico, infinito, presentado como tiempo de progreso indefinido, crecimiento ilimitado y de acumulación, de racionalización, de dominio de la naturaleza, de aproximación a un saber exacto total, realización fantasmagórica de omnipotencia. Pero ninguna de estas dos temporalidades es la efectiva. El tiempo capitalista es el tiempo de la ruptura, de las revoluciones, del desgarramiento de lo ya dado, lo ya instituido. La institución del tiempo en la institución de la educación nos plantea un tipo de sujeto como *es* en la sociedad y un tipo de sujeto como *debe ser*, válido para una época y lugar particulares.

El que tenga coherencia o sentido algo, implica que además le otorguemos significados a aquello que es manifiesto en la sociedad por medio de sus contenidos, es decir, la necesidad de alterar la forma de educarse formalmente, aunque existe un proceso histórico que requiere revisión, no puede racionalizarse para lograr una reducción causal de los orígenes del problema observado. Castoriadis (1998, pp. 33-34) enuncia el surgimiento de la burguesía por un lado que cuestionó a la monarquía y el papel de la Iglesia Católica, Apostólica y Romana, por un lado y; por otro, el triunfo de la Revolución rusa que derrocó al zarismo (y que tuvo impacto en varios sistemas económicos, políticos, sociales y culturales del Siglo XX), que llevó al poder a la burocracia al punto de convertirla en clase social dependiente del Estado.

Es fundamental el quehacer de los individuos de esa sociedad que con diferentes explicaciones justifican la necesidad de cambiar o no el problema referido, que no siempre puede ser explicado de manera racional, aun siendo real. Castoriadis distingue entre educación como término formal y la *paideia* encontrada en todas las formas de socialización, de esto me servirá para ahondar en el presente trabajo, por medio de la historia como conjunto de hechos que facilita o dificulta la

explicación y la justificación de lo que falta por hacer o como diría Castoriadis en alusión a los hechos de la historia que parecieran irrisorios:¹⁵

“The first astonishment one experiences in looking at history is that, if indeed Cleopatra’s nose had been shorter, the face of the earth would have been changed. The second astonishment, even stronger than the first, comes when we notice that most of the time these noses were just the right size.”

Lo real de la historia es que no es racional,¹⁶ tampoco es hecho por mandato divino, en sí es producto de nuestra propia actividad, con una infinita variedad de formas. Los problemas que nos interesan no pueden ser resueltos por medios teóricos, pero no encontrarán solución sin elucidación de ideas (Castoriadis, 1998, p. 43). Al recuperar la crítica de Castoriadis a la explicación materialista de la historia de Marx sobre la estructura y el funcionamiento de cada sociedad sobre la base del estado de la técnica, podemos decir que si la acción política se vuelve técnica política (Castoriadis, 1998, p. 43-44) y la educación es una acción política, entonces la educación en las aulas es un mero asunto didáctico, un único asunto de técnicas de enseñanza-aprendizaje que exigirían el establecimiento de leyes para lograr el cumplimiento de los objetivos planteados.

Esa postura política, que Castoriadis (2013, p. 26) compartió con respecto al marxismo del siglo XX decía que: “... hemos llegado al punto en el que había que elegir entre seguir siendo marxistas o seguir siendo revolucionarios; entre la fidelidad a una doctrina,..., y la fidelidad al proyecto de una transformación radical de la sociedad, que exige... que se comprenda lo que se quiere transformar y que se identifique lo que, en la sociedad, contesta realmente esa sociedad y está en

¹⁵ Cfr. Castoriadis, 1998, p. 35

¹⁶ En referencia a la frase de Hegel de que “todo lo real es racional y todo lo racional es real”.

lucha contra su forma presente. El método no puede separarse del contenido, y su unidad, es decir la teoría, no puede separarse de las exigencias de una acción revolucionaria...”¹⁷

Militante político cuyo objetivo fue hacer una crítica lúcida en y de la praxis revolucionaria, “colocándose contra las corrientes hegemónicas de su entorno social”. Fue imprescindible oponerse a los poderes mundiales que ejercen la dominación y la explotación de la humanidad. Su principal preocupación política fue la transformación social, sin reducirla al cambio socioeconómico y político, sino que ahora incluirían las significaciones sociales imaginarias dadoras de unidad y coherencia a la sociedad y su cultura. Las categorías sociales por medio de la autonomía perseguirán la alteración permanente de las significaciones, los valores y las instituciones de la sociedad, sin reducirse a una sociedad justa, sino que la perfección radicaría en el autocuestionamiento constante e incesante (Guibal e Ibáñez, 2006, pp. 9-12).

Guibal e Ibáñez (2006, p. 9), lo describen como “Un luchador contra su tiempo”, por la relevancia latente que hasta hoy permea. Se ha presentado de manera breve y general un esbozo de la vida militante iniciada en 1935 y de su vasta obra interdisciplinaria. Algunos de sus referentes en la recuperación de la imaginación y el imaginario desde Aristóteles hasta Kant, sin olvidar el imaginario de su profesor y asesor de tesis, el ponente de *Tiempo y narración y Amor y Justicia*, Paul Ricoeur y Maurice Merleau-Ponty, la autonomía de Francisco Varela a la cual Castoriadis llamó heteronomía en su ensayo *El campo de lo social histórico*.

En entrevista realizada en el CIBISAP de la Universidad de Santiago, Chile en 1997; Castoriadis relata que estudió Derecho, Economía Política y Ciencias Políticas y en sus años de universidad estudió de manera informal Filosofía durante toda su carrera, reconoce haber tenido la fortuna de encontrarse con al menos un profesor por año, esto desde la secundaria hasta la universidad (Universidad de Atenas), que le inquietara y estimulara su curiosidad, sobretodo profesores jóvenes “que volvían de Alemania quienes eran idealistas, por idealistas quiero decir de formación neokantiana que hacía un contraste con mis ideas marxistas, pero este contraste fue muy fecundo” (mins. [4:36](#) a [5:52](#)).

¹⁷ ¿Cómo transformar la sociedad si no la comprendemos? ¿Cómo transformar la educación si no la comprendemos?

Un esquema que permite comprender el problema que implica la institución y en particular la de la educación como es y cómo debe ser, es el de las significaciones sociales imaginarias. Castoriadis (Kavoulakos, 2000, p. 206) se detiene frente a dos posturas, primero la verdad objetiva y posteriormente a la verdad subjetiva, para ofrecer una tercera solución basada en una reflexión cercana a la hermenéutica,¹⁸ colocada entre la teoría y la práctica, es decir, el esquema organizador y el esquema de implementación. El elemento práctico se da a partir del ejercicio no como implicación de lo instrumental, sino en el empleo de conocimientos en sentido amplio expresado en lo sociohistórico.

En el primer capítulo se desarrollan elementos que apuntan a la existencia de las dimensiones históricas y sociales. Me refiero a la institución (lo instituyente y lo instituido), sus significaciones (significante y significado), al magma (sistema o conjunto de sistemas) de éstas, a lo imaginario (como colectivo anónimo) y a la imaginación (manifestación de la psique). La técnica, entendida como *techné* se despliega para entender ese *hacer* de la sociedad y del individuo. Hacer que no se reduce al empleo de herramientas materiales, sino que va hasta el pensar y el decir como formas de hacer. Insisto en que no se puede entender ninguna institución social en el trabajo desarrollado por Castoriadis si lo histórico social como fundante del ser y el ser fundante de lo histórico social no se aborda, como expresiones del ser en el tiempo y viceversa. La sociedad sólo se puede instituir como *algo* y ese *algo* que es ya en sí significación imaginaria (Castoriadis, 2013, p. 423).

En el segundo capítulo la educación recupera un tratamiento político y de la política que la coloca como institución cercana a la autonomía y a la heteronomía. La educación recibe la encomienda de transmitir cultura por medio de sus códigos, como significaciones. En el tercer capítulo, se desarrolla la idea de autonomía como creación humana en lo individual y lo social para al final llegar a conclusiones parciales de qué es el sujeto y cómo se crean las subjetividades y cuál es su relación con respecto a la educación y la cultura en la sociedad dada, tomando una firme posición en ella. Por lo anterior, puedo decir que las subjetividades expresan matices, sin los que la consideración de significaciones, no se logra explicar la institución.

¹⁸ Si bien Castoriadis no es hermenéuta, por su cercanía a Ricoeur desarrolló esa influencia.

Capítulo 1. Institución, Significaciones, Imaginario e Imaginación.

¡Llega a ser el que eres!
(Nietzsche, 2012, p. 184)

1.1 Institución, significación y teoría.

Por principio, una institución si la vemos como conjunto de implicaciones se refiere a penas, sanciones, normas, "la institución es pena" dice Castoriadis (2013, p. 206). Ésta no puede ser pensada si no se acompaña del mito o la ideología que le dan sentido a esa institución por medio de las significaciones imaginarias.¹⁹ En las sociedades heterónomas las sanciones norman las conductas de los individuos para asegurar que esa institución exista, por el contrario, en las sociedades autónomas las instituciones demandan ser cuestionadas, pensadas, dichas y hechas de forma crítica para existir. Pero sociedad autónoma o heterónoma, no pueden existir sin instituciones, es decir, sin penas, sanciones, valores, normas de esa sociedad dada. Debemos partir de que cuando nos refiramos a sociedad, educación, política, autonomía y cultura nos estamos refiriendo instituciones humanas.

Para Durkheim (2002, p. 29), las instituciones se refieren a formas de obrar, pensar y sentir, exteriores al individuo que lo coactan y por tanto son impuestas. Para Brunet y Morell (1998, p. 162) en las sociedades capitalistas que tienen como características la desigualdad y el conflicto de intereses, las instituciones no juegan papeles neutros, pues potencian a unos sujetos y coaccionan a otros. No importa su papel de universalidad, porque como funcionan, justifican el orden político y económico establecido. La igualdad educativa requiere eliminar la meritocracia como estructura, porque la desigualdad se expresa en socializar a personas en una sociedad estratificada. Estas visiones contrastan con las de Castoriadis al ver las sociedades como estructuradas y por tanto

¹⁹ El mito como asunto será tratado más abajo.

determinadas, pero el punto coincidente es el de que las instituciones son formadoras de sujetos²⁰ por medio de la *vis formandi* (fuerza formadora) institucional.

“La humanidad surge del caos, del abismo, de lo sin fondo.” La especie humana sobrevive creando la sociedad y la institución. Esta última le permite a la sociedad sobrevivir imponiéndole a la psique la forma social al individuo, imponiéndole la significación imaginaria social como ese sentido que le sirve como defensa ante el caos psíquico (Castoriadis, 2005, p.177). Nuestra vida está plagada de trivialidades, preocupaciones y diversiones, por tanto vivimos en un doble abismo, caos o sin fondo. Nosotros somos abismo en, por y de nosotros mismos que desgarran el mundo organizado, incluso ese mundo aparentemente explicado a través de la ciencia (Castoriadis, 2008c).

Una institución se refiere a normas, valores, el lenguaje, instrumentos, los procedimientos y los métodos para hacer cosas y tratar con las cosas, además del “yo individual”, tanto en lo particular como en lo general de cada sociedad, siendo ésta mujer, hombre, niña o niño (Castoriadis, 2000, p. 15). La institución de la sociedad determina lo que es real de lo que no lo es, el sentido o no de las cosas. Como la sociedad es creación, la sociedad es una construcción de su propio mundo. Lo que está ante nosotros en el mundo socio-histórico está tejido a lo simbólico, sin agotar su explicación, ni su existencia en ello. “Los actos reales, individuales o colectivos –el trabajo, el consumo, la guerra, el amor, el parto-,..., no son (ni siempre ni directamente) símbolos. Pero unos y otros son imposibles fuera de una red simbólica” (Castoriadis, 2013, p. 186, 187). El simbolismo no es neutral porque no toma sus signos de donde sea, el sujeto no introduce el orden significante, ya se encuentra con él. El individuo que se encuentra ante los signos, lo hace con un lenguaje ya constituido, no hay libertad ilimitada, tiene que apropiarse de lo que está ahí (Ibíd., p. 193).

La institución es la pena, la sanción, que no puede ser reducida a condiciones teleológicas, de medios y fines. Si Dios o el dinero son imaginarios y poseen significaciones sociales, la Ley que

²⁰ Schopenhauer (2010, p. 116) define al sujeto como “aquello que lo conoce todo y no es conocido por nadie. Él es el sostén del mundo, la condición sempiternamente presupuesta de cuanto se manifiesta, de todo objeto. Pues cuanto existe, está ahí sólo para el sujeto. Cada cual se descubre así mismo como este sujeto en tanto que conoce, no en tanto que es objeto de conocimiento. Sin embargo, su cuerpo ya es un objeto al que, desde esta perspectiva, llamamos representación.”

no lo es, es decir, que es real, es una institución social efectiva que sostiene a esa deidad o al dinero como la fuente y sanción final (Castoriadis, 2013, p. 206). La institución es una red simbólica que se sanciona socialmente en la que se combinan un componente funcional y uno imaginario; en proporción y relación variables. La alienación es la autonomización y el predominio de la institución por sobre los sujetos. La sociedad vive la relación con sus instituciones a la manera de lo imaginario, sin reconocer en el imaginario de sus instituciones su propio producto (Castoriadis, 2013, pp. 211-212).

Oponerse o aceptar una ley, pena o sanción implica tener una opinión y esta opinión como juicio emitido, aunque implica una toma de posición, "no se debe caer en el relativismo inocente en el que cada cual dice únicamente una opinión y defiende lo que le conviene, y más que expresar algo real, uno se puede traicionar" (Castoriadis, 2013, p. 55), hablando como ser de y en la historia en un contexto social dado, ese ser por pertenecer a este contexto lo hace un ser histórico, sujeto incompleto; de la misma forma que la opinión no es última, ni las significaciones, ni la institución definitivas.

Sin lugar a dudas no puede haber sociedad sin instituciones, no importando el desarrollo de los individuos, el progreso de la tecnología o la prodigalidad económica, fragmento que previamente había mencionado líneas arriba. Lo instituyente y lo instituido (la institución) de una sociedad son expresiones de la naturaleza creativa de lo histórico, habiendo distancia entre la sociedad y las instituciones sin ser esta distancia deficiente. Esto le previene a la institución de ser un conjunto de relaciones sociales de actividades humanas como forma final y acabada, lo que hace que una sociedad contenga más de lo que muestra (Castoriadis, 1998, p. 73).

La institución de la sociedad es la institución de las significaciones sociales imaginarias que da sentido a lo que está afuera y adentro de la sociedad. La institución desde el punto de vista individual no cubre todo el caos, puede suprimir el azar en su mayoría pero no al mínimo. A nivel social, un acontecimiento, como una guerra o un sismo, que afecte al conjunto de la misma, no deja de ser objeto de catexia por esa significación que lo domestica, por lo que será un suceso incapaz de romper o destruir el magma de significaciones imaginarias que unen a esa sociedad, a menos que se destruya totalmente cuerpo, alma y bienes (Castoriadis, 2005, p. 178).

La catexia, *cathexis* o investidura libera energía psíquica que busca satisfacer deseos (término referente Freudiano). En la catexia el sujeto dirige su energía pulsional hacia un objeto o una representación y lo impregna, lo carga o lo cubre de esa energía (Castoriadis, 1998b, p. 182). La catexia, catexis o cathexis es o son las descargas de energía. El mito es una forma por la que la sociedad se catectiza con significaciones del mundo y su propia vida en el mundo, porque de otra forma estarían privados de sentido y de esa forma de vida. Esto nos ofrece luz para entender dos dimensiones indisociables, por un lado la dimensión conjuntista identitaria, cuya existencia está determinada y; la otra la dimensión magmática que no es otra más que la de la dimensión imaginaria, que su existencia es la de la significación (Castoriadis, 2005, p. 71).

El mito²¹ y la ideología de la *educación* se manifiestan a través de la *escolarización*, que no necesariamente es educación o lo es parcialmente. En algunos spots del gobierno de Enrique Peña Nieto, se escuchó que los docentes comprometidos con la educación de calidad o los buenos docentes están en las aulas. La educación es y debe ser un elemento de transformación social y cultural, por cultura entendemos la "síntesis dinámica de la realidad sociohistórica, material y espiritual de una sociedad o grupo humano". Para Magallón (1993, p. 152) cualquier proyecto educativo, tanto como filosófico demandan de la participación política, por ser factor cultural creador de conciencia, que abre horizontes históricos, ya que los hombres son producto de las circunstancias de la educación.

Las sociedades existen debido a la institución del mundo como suyo o de ese mundo como el único y válido, debido a la institución de sí como parte de ese mundo. La institución del tiempo es un componente esencial de la institución del mundo y de la institución de la sociedad. El problema se manifiesta cuando nos interrogamos por la posibilidad de distinguir entre espacio y tiempo. Existe la imposibilidad del pensamiento heredado de pensar el tiempo que sea distinto del espacio. Para Platón no hay en el mundo espacio o tiempo, lo que hay es el ser siempre (*aei on*), pero *siempre* no

²¹ La construcción del mito es un motor de cambio o mantenimiento del orden social, siendo que el mito sirve a la política para sostener su implementación en la búsqueda del logro de los objetivos planeados.

significa omnitemporalidad, sino atemporalidad del movimiento y alteración (*akinéton*) (Castoriadis, 2013, pp. 300-301).²²

El tiempo como institución filosófica es la institución del tiempo *identitario*, dimensión espacial “supernumeraria”. La institución filosófica del tiempo es en sí misma, es la culminación de la depuración lógica ontológica de la institución sociohistórica del tiempo en una de sus dimensiones, la dimensión del *legein* que se somete a la lógica de conjuntos, la lógica conjuntista identitaria. El tiempo identitario es indispensable para que haya determinación identitaria. El tiempo como institución en su versión social posee la característica de la “irreversibilidad de la sucesión y de los acontecimientos o fenómenos”, es el tiempo imaginario (Castoriadis, 2013, pp. 323-324). La entrada de la primavera el 21 de marzo y subsecuentes temporadas reconocidas por la asignación numérica que no determinada por el clima.

Estas dos dimensiones de lo histórico y lo social, requieren considerar dos dimensiones del tiempo socialmente instituido, dimensiones diferentes y obligatorias. La dimensión del tiempo instituido como *identitario* que es el tiempo de referencia o tiempo-referencia y de las referencias. Que es relativo a la medida de tiempo impuesta. Es el tiempo del calendario, con divisiones numéricas que se apoya en los fenómenos naturales periódicos,²³ para establecer los días, meses, años, estaciones, calendarios solares y lunares. Esto se va refinando con base en una lógica científica pero siempre referida a fenómenos espaciales (Castoriadis, 2013, p. 334).

El otro tiempo instituido es el tiempo imaginario (por imaginario se debe entender socialmente imaginario), que es el tiempo de la significación o tiempo significación, significativo. Aquí hay una relación de inherencia recíproca entre las dos dimensiones 1) la dimensión conjuntista-

²² Castoriadis sugiere revisar su trabajo sobre *Timeo* (Castoriadis, 2013, p. 301). En el *Timeo* al Demiurgo que es el fabricante-productor-artesano del mundo también se le denomina poeta (creador). La creación del mundo por el Demiurgo, no es paso de la creación del no ser al ser, sino que está regulada por el *eidos* imitativo, que repite o reproduce (Castoriadis, 2013, p. 317).

²³ Sin ser determinante porque no hay relación entre las periodicidades de los fenómenos naturales y la relación numeraria, no habiendo número entero de días o de meses lunares y que más bien tienen que ver con la sociedad que así lo instituye como los mayas, los griegos, los latinos o los mexicas (Castoriadis, 2013, p. 334).

identitaria y la dimensión de la significación. Este tiempo imaginario es ilocalizable, indefinible, inaprehensible sin el tiempo identitario. Lo que ocurre en el tiempo de significación es la manifestación del orden del mundo, instituido por la sociedad, de las fuerzas y de la actividad social en relación con el trabajo, los ritos, las fiestas o la política²⁴ (Castoriadis, 2013, p. 335). El día de la madre el 10 de mayo, día de muertos los días 1 y 2 de noviembre, declaración de la independencia el 16 de septiembre, día de la bandera o la celebración de natalicios de “próceres de la patria”. O los días mundiales asignados para conmemorar cualquier evento, hecho, suceso entre naciones, incluso el horario de verano.

El *legein* como condición y creación de la sociedad refiere a distinguir-elegir-poner-reunir-contar, es el mínimo requerido para poder hablar de conjuntos. Implica que se elabore un esquema de separación que sea irreductible reconociendo su identidad y su no identidad, por tanto su diferencia (Castoriadis, 2013, pp. 354-355); poniendo en juego la operación del *legein* por medio de la reunión y la separación, individualización y reunión. De tal manera que si se puede un todo, se puede reunir otro. La teoría de conjuntos y la lógica identitaria tienen una relación recíproca en la que ambas son elaboraciones y explicaciones de lo que ya está funcionando en y por el *legein* (Castoriadis, 2013, 359).

Castoriadis basa fundamentalmente en la teoría de conjuntos de Georg Cantor (matemático ruso) su explicación de la separación y la reunión silogística, de verbos, sujetos y objetos. Para poder formular la lógica identitaria, Castoriadis (2013, p. 360) asegura que debe ser a condición de que existan conjuntos en sentido cantoriano. Identificar y reunir las definiciones de lo que es la educación y de cómo se instituye no se puede limitar a un lenguaje, sino que requiere de otras características y atributos particularmente del ser (ontológicos). Se requiere que el docente lo sea en las aulas y las escuelas, que los alumnos estén en espacios igual predeterminados, que asistan a

²⁴ En relación con el amanecer, el crepúsculo, el mediodía o la medianoche. La calendarización de actividades sociales está entrelazada con significaciones míticas, religiosas, políticas o económicas y las sociedades han llegado a vivir el tiempo como tiempo regido por el calendario (Castoriadis, 2013, p. 335).

clases o lo hagan a distancia, que entreguen tareas, sean evaluados y otra serie de cualidades y características ya instituidas para los sujetos mediados por la escuela y el medio educativo formal.

Ya vimos que la sociedad no es un conjunto de individuos, una estructura ni un sistema. La sociedad como institución es magma y magma de magmas. Habiendo una dimensión ineliminable de ese hacer/representar de la institución de la sociedad, es decir, de toda vida y de toda organización social, siempre coherente con la lógica identitaria o de conjuntos, dimensión que es en y por ella misma. Lógica que no puede agotar ni la vida ni la lógica de la sociedad, lo que nos lleva a pensar porqué en el *legein* la sociedad cualquiera distinga o reúna unos términos y no otros, de una forma y no de otra, pensar lo contrario es pensar que los elementos de la sociedad están dados de una vez y para siempre (Castoriadis, 2013, pp. 361-362).

La funcionalidad de las instituciones no está a discusión porque cubren funciones vitales sin las que la sociedad no puede ser pensada y que son arbitrarias a la biología humana, el problema radica en que las instituciones deban ser reducidas a lo funcional. Se puede preguntar de manera general ¿en qué momento las necesidades de la humanidad dejan de ser únicamente biológicas? ¿Qué necesidades cubren o intentan cubrir las instituciones sociales como la educación (como formadora) o la política (como participación activa), además de lo meramente normativo? El cubrir necesidades biológicas es necesario para la vida, pero no son suficientes en la sociedad. Un ser vivo come, respira, se reproduce, descansa; pero para el ser humano no tiene el mismo sentido (Castoriadis, 1998, p. 74). En los seres humanos existe la finalidad del principio de conservación de los “atributos arbitrarios” que caracterizan a cada sociedad, que son sus significaciones imaginarias sociales (Castoriadis, 2000, p. 19).

La clase física y biológica que pertenece al primer estrato natural puede ser reunida en conjuntos porque “se le puede descomponer y fijar los acontecimientos” particulares dado que la “periodicidad natural de ciertos fenómenos” da soporte a la referencia de cualidad conjuntista y medible del tiempo instituido. La sociedad, al inicio, se encuentra con el primer estrato que es el de la naturaleza, de este estrato emerge la humanidad, ordenado por sí misma en conjuntos. Las expresiones de la naturaleza no esperan para recibir nombres ni buscan ser instituidos para ser distintos o clasificados, tales como los minerales, vegetales, animales no humanos. La organización

que se le da a la naturaleza y que la sociedad sólo recoge es pura ilusión, sostenida por la elección arbitraria y determinación de la naturaleza, una organización de elementos que forman estructura, supuestamente determinada por la naturaleza misma comprendida por el hombre (Castoriadis, 2013, pp. 366-367).

Las instituciones y el conjunto de la vida social no son un simple sistema funcional que cuyo orden está sometido a la satisfacción de las necesidades de la sociedad. Pero si es funcional ¿para qué y quién(es) lo es y, cuál es su finalidad? Las instituciones son funcionales cuando aseguran la supervivencia de la sociedad en cuestión, aunque la “supervivencia” tiene un contenido distinto según la sociedad considerada y es distinto de la supervivencia de los demás seres vivos, las instituciones son funcionales en relación a fines que no se desprenden de la funcionalidad, ni de la no funcionalidad. (Castoriadis, 2013, p. 219).

El darle “sentido” o un orden al mundo, a la sociedad, a uno mismo es la formación que pone en riesgo no sólo de ordenar, sino de organizar de figurar en un Cosmos a la creación humana. Esta necesidad de organizar el mundo y por tanto racionalizarlo, pone en riesgo la capacidad *poietica* del ser humano y por lo mismo de repetir, copiar, imitar “...y de prolongar las formas ya existentes.” Pero cuando se organiza el Caos y se le da forma a ese mundo y el individuo mismo se autoconstituye de manera poética, se puede hablar de una definición más precisa de *cultura* (Castoriadis, 2000, p. 117).

Al referirnos a la necesidad y a la funcionalidad de las instituciones en la sociedad cabe preguntar ¿qué es la necesidad? Para Castoriadis no se limita a la *necesidad* de consumo, y no sólo hay necesidad de darle sentido a lo ya hecho por el individuo, la colectividad y por la sociedad, sino a lo que falta por hacer. Es, además encontrarle lo funcional y lo funcional arbitrario en nuestras vidas a la necesidad, sea cual sea, para nuestro caso la necesidad de la educación. Cuando se habla de la función de la necesidad, no nos limitamos a lo funcional. Es apropiarnos de esa necesidad que se instituye y a la que le damos un conjunto de significaciones (Castoriadis, 2000, p. 19). La colectividad tiene por definición tres características como autoinstitución, su tipo de participación política, la creación de un espacio-tiempo público y lo que constituya su unidad (Castoriadis, 2012, p. 161).

Así como las instituciones no pueden ser reducidas a lo funcional efectivo, sin considerar lo funcional arbitrario, las mismas instituciones no pueden ser reducidas a lo simbólico, pero no pueden existir sin lo simbólico. Cada institución está constituida con una red simbólica de una organización económica dada, un sistema de leyes, así como de una estructura de poder instituido, todo esto existe como un sistema simbólico sancionado (Castoriadis, 1998, p. 75). Hay una relación entre la referencia a la realidad y el contenido dado (Ibíd., p. 76). Si pensáramos en la educación, en su calidad y en la evaluación para asegurarla vemos que posee más elementos simbólicos que funcionales. Podemos preguntarnos ¿son las escuelas iguales? Y ¿a qué se debe que lo sean o no?

1.1.1. Institución y Teoría

El reconocimiento de las instituciones debe plantearnos la pregunta de si hay o no una teoría de las instituciones, pero ¿qué es una teoría? Deriva de *theoría*²⁵ que es poner frente a nosotros algo e inspeccionarlo con la mirada. Pero Castoriadis asegura que no podemos ponernos frente a esa teoría porque los recursos que utilizaríamos para inspeccionarla forman parte ellos mismos de la institución. El lenguaje es una institución y de las más importantes, denominada institución primera, no limitada a la fonética, pues el pensamiento y la teoría grecooccidental deben la gramática y el verbo *eînai* <<ser>>²⁶ a las lenguas indoeuropeas (Castoriadis, 2002, p. 115).²⁷

Somos seres biológicos y seres parlantes, “con cuerdas vocales y un sistema nervioso central organizado”, pero además poseemos un lenguaje como institución social que posee dos características, por un lado es natural (*phúsei*) y por otro es normado o convencional/constituido

²⁵ *Theoria* corresponde a la *mirada* que inspecciona (Castoriadis, 2013, p. 322).

²⁶ Cuando Castoriadis se refiere al ser como parte del lenguaje instituido, pero también instituyente, se refiere al ser como Ente (entidad). Podemos preguntar incluso ¿qué es ser mujer, ser niño, ser niña, qué es ser hombre? ¿Qué es ser educado, qué es ser capaz o apto? Y muchas otras formas del ser y de ser y qué queremos decir con estos sustantivos.

²⁷ La institución primera de la sociedad es referida por Castoriadis (2002, pp. 124) como la institución de la sociedad que se crea a sí misma que se articula y se instrumenta a partir de instituciones secundarias que no son segundas en importancia, entre estas instituciones segundas están el lenguaje (que puede ser y es también institución primera), porque no hay sociedad sin lenguaje y el individuo, la familia y su organización porque en cada sociedad son distintas.

(*nómoi*). Por sobre todo el lenguaje como institución primera conlleva significaciones como la semántica que no corresponden a la naturaleza de nuestro sistema nervioso, si no todos los lenguajes serían isomorfos y aunque no hay traducción exacta de otra lengua a la de origen, "...la traducción *verdadera* es re-creación poética." (Castoriadis, 2002, p. 116).

No se puede hablar de teoría en el sentido convencional. La teoría como recurso que permite reunir crítica y reflexión sobre la institución en la historia de la humanidad se da en dos sociedades: la grecooccidental y la europea. Se constata que cuestionar a la institución o instituciones heredadas implica romper con la historia como temporalidad, que se traduce en la creación de un espacio político público. Pensar sobre la institución y dilucidar sobre ella existe cuando en hechos y discursos se cuestiona a la institución, naciendo la democracia y la filosofía que no es una sin la otra (Castoriadis, 2002, pp. 115-117).

Para ciertas formas de teoría, ella es un hacer, un intento incierto para realizar o darse cuenta del proyecto de clarificación del mundo. Pedir que un proyecto sea fundado sobre una teoría total y completa es asimilar la política a una técnica y colocar a la historia como su esfera de acción y ese objeto posible como un conocimiento terminado. "No puede haber teoría completa de la historia y la idea de la totalidad racional de la historia es absurda." (Castoriadis, 1998, pp. 49, 52). La política no puede ser la concentración del conocimiento absoluto, mucho menos una técnica o conjunto de técnicas. La política pertenece al dominio del hacer, pero no de cualquier hacer, sino al dominio del hacer específico denominado *praxis* (Castoriadis, 1998, p. 49). La *praxis* es un hacer como un crear, como un producir, es el resultado y es un hacer como un realizar, es la acción (Castoriadis, 1997, p. 150).

Castoriadis critica la teoría especulativa porque ni el objeto ni ésta existen sino están completos. Por otra parte la *praxis* puede existir si sobrepasa la culminación del conocimiento, la *praxis* es una relación que se transforma perpetuamente. La *praxis* no debe llevar consigo objetos mientras actúa con ellos. El objeto no existe en sí mismo, no tendría sentido educar a un niño, curar a un enfermo, trabajar con un grupo-colectivo o sociedad, si antes y por sobre todas las cosas no se ve vida, nuestra capacidad de estar conectado con lo terrenal. Esto es autoproducción, auto organización y autocuestionamiento (Castoriadis, 1998, pp. 58-59).

Preguntarnos si nuestras representaciones sobre el mundo son falsas y tratamos de pensar ese mundo y a los individuos de ese mundo de manera distinta o si pensamos que el poder establecido o las leyes son injustas y hay que instaurar otras, esto expresa posiciones solidarias. Pero qué es la justicia, qué es lo justo y si se quiere poner en su lugar otra cosa distinta de lo habido (Castoriadis, 2002, 117). Si nos refiriéramos a la educación formal que el Estado (como significación) reconoce como buena o mala educación, verdadera o falsa, recuperando los documentos oficiales y lo que los funcionarios públicos de alto nivel sostienen en sus discursos contrastado con lo que esa sociedad ha significado y por tanto instituido, cabría preguntarnos por qué para unas personas es justa y para otras no, verdadera o no; por tanto entender lo que es la justicia, pero también saber en qué consiste la misma, al igual que la verdad, si quienes consideran que un modelo educativo es caduco, poco funcional e injusto, que las evaluaciones docentes como evidencias muestren un desempeño pobre o no.²⁸ La representación es parte de la significación. Hablar de la verdad es hablar de significaciones imaginarias sociales.

De la verdad, se dice se esperaban “ventajas que a su vez determinaban la creencia en ella...” la verdad es penosa y nociva y hay que combatirla “cuando se confía en la victoria; por ejemplo la libertad contra los poderes establecidos.” Si la verdad tiene un método, éste no se ha encontrado por motivos de verdad en sí, sino por motivos de poder y la voluntad de ser superior. El poder se demuestra para tener ventaja y el sentimiento de mayor poder. El querer la verdad es criticar la objetividad. La fe es más requerida que la verdad, la fe “se crea por métodos antagónicos a los empleados por la ciencia y excluye los mismos” (Nietzsche, 2016, p. 319). Esto nos lleva a preguntar cuál es la verdad sobre la educación, para qué tener fe en un tipo de educación masificada y no en otro que integre el reconocimiento de la individualidad.

En el plano social lo que le interesa a Castoriadis es la emergencia de las instituciones y de las nuevas formas de vivir que no es descubrirlas, sino constitución activa. La relación creación-constitución no es asunto de verificar (Castoriadis, 1998, p. 85). La educación no es un descubrimiento es una creación humana, lo mismo que la *Paideia* y; si nos planteamos una

²⁸ Castoriadis se refiere en sí a los miembros de una tribu que cuestionan su organización, yo utilizo ese ejemplo para colocar la decisión de reformar el sistema educativo.

problemática educativa verdadera, la podemos resolver porque la construimos, pero un problema no surge *ex nihilo*. Cada sociedad se plantea así misma un problema en general con una solución real (con excepciones específicas) y si somos capaces de resolverlo es debido al imaginario.

Las instituciones no se pueden entender como sistemas funcionales, ni desde la perspectiva funcionalista. Las instituciones son funcionales en la medida que aseguren la sobrevivencia de la sociedad considerada, pero la sobrevivencia tiene un contenido diferente (no biológico)²⁹. Las instituciones de la sociedad capitalista moderna, sistema que crea un flujo constante de necesidades, esas instituciones no se entienden sino en relación con sus intenciones, orientaciones y cadenas de significaciones; escapan a la funcionalidad, pero a la vez se subordinan a la funcionalidad misma. Tampoco son meras redes simbólicas, por definición se refieren a algo más que símbolos (Castoriadis, 1998, p. 86). La escuela como institución de otra institución que es la educación, funge como transmisora de valores. Althusser (2008, p. 13-14) dice que ahí “se aprende a leer, escribir y contar (técnicas), incluso elementos de cultura científica o literaria que pueden ser rudimentarios o profundizados y, utilizados de manera directa en los distintos puestos de la producción (tipo de instrucción jerarquizada).” Se aprenden reglas del orden establecido. En resumen, se aprenden <<“habilidades, técnicas y conocimientos... se aprenden “habilidades”>>.

La institución de la sociedad es la suma total de sus instituciones particulares (Castoriadis, 2000, p. 15). Hablando en términos marxistas, la institución como concepto no aparece, menos es elucidado, pero si es tomado en sentido estricto, las instituciones pertenecen a la superestructura considerándose determinadas por la infraestructura, por tanto estructuradas, lo que no podría ser, porque si la economía determina la ley o si las relaciones de producción determinan las formas de propiedad, significa que las relaciones de producción están sujetadas como relaciones articuladas incluso antes de ser expresión jurídica (Castoriadis, 1998, p. 79).³⁰

²⁹ El paréntesis es mío.

³⁰ Castoriadis plantea esto a escala social, lo que significan una red real y una simbólica que es auto sanción (institución). Las clases están presentes en las relaciones de producción aunque no se reconozcan por la institución de

La institución tampoco pertenece a la superestructura, lo que se encuentra en el sistema de la superestructura es lo institucionalizado de la institución. Es la ley, la regla escrita, es la constitución. Entonces el sistema de las instituciones políticas no se limita a lo institucionalizado, aquello que está registrado en las leyes escritas, también está lo instituido, lo invisible inmediato y que es parte inevitable de la institución, por tanto la institución es resultado del cruce de instancias, sobredeterminado por el conjunto del sistema mediado por el Estado.³¹ Siendo ésta otra forma de ver a la institución (Lapassade, 1999, p. 21-22). La institución produce individuos, dadas las normas, esos individuos por construcción son capaces de reproducirla y están obligados a reproducirla. La ley produce los elementos de manera que el funcionamiento incorpora, reproduce y perpetúa dicha “ley” (Castoriadis, 2005, p. 68).

Si planteamos a la educación como una institución de la sociedad con redes simbólicas³² y significaciones imaginarias sociales, no podríamos reducirla a necesidades de funcionalidad racional, ni mucho menos a expresiones de imparcialidad, puesto que la educación si bien libera a los individuos, también puede servir para enajenarles, como bien posee aspectos de la política y de la cultura, también los posee de la economía, por ser un bien que permite la movilidad social de aquellos que se formen en determinado modelo educativo y con las cualidades de esa misma sociedad en la que viven y experimentan. Con los elementos recuperados hasta aquí, podemos señalar que los autores estructuralistas y funcionalistas, desde la perspectiva Castoriadina le asignan a la educación escolar características que facilitan la materialización de un tipo de sujeto ideal si se llevan a cabo los procesos previamente acordados como establecidos.

segundo orden, la ley. La relación entre la burocracia y los trabajadores en la U.R.S.S., se instituyó como una relación productiva, económica y social. (Cfr. Castoriadis 1998, pp. 79-80).

³¹ Para Lapassade, el Estado está compuesto por la clase dominante y su postura es siempre mantener el control, del aparato estatal, por medio de su policía, su ejército y su burocracia (Lapassade, 1999, p. 22-23).

³² Simbolismos que la sociedad no construye con total libertad (Castoriadis, 1998, p. 80).

Entre las significaciones imaginarias sociales están: “Espíritus, dioses, Dios, la polis,³³ el ciudadano, el Estado, el partido, la comodidad, el dinero, el capital, la tasa de interés, la virtud, el tabú, el pecado, etc. Incluso lo es el hombre, la mujer, el niño, como se especifican más allá de lo biológico y lo anatómico. Los humanos somos lo que somos en virtud de estas significaciones sociales imaginarias.” Las significaciones sociales imaginarias, no se agotan ni por lo real ni por lo racional, están sustentadas por la creación, cuando las significaciones imaginarias son sociales, se instituyen y se comparten en una colectividad impersonal y anónima (Castoriadis, 2000, pp. 16-17). El hombre como objeto es una significación (2913, p. 248). Las significaciones son imaginarias porque no corresponden a elementos “rationales” ni “reales” y no se agotan por la referencia a esos elementos porque las significaciones están dadas por la creación y son sociales porque sólo existen estando instituidas y como objeto de participación de un *ente colectivo impersonal y anónimo* (Castoriadis, 2005, p. 68).

Individuos y sujetos son producto de un proceso de socialización y su existencia presupone la existencia de una sociedad instituida y no pueden ser origen del magma, ni su unidad. El origen del magma no está en las cosas. Los mitos o la música no pueden ser reducidos a leyes físicas, tampoco reducir las instituciones sociales de sociedades conocidas y sus significaciones a conceptos o ideas. Lo social histórico no se reduce a tipos tradicionales de ser. Lo imaginario social es lo social instituyente que se opone a la sociedad instituida. El imaginario social o la sociedad instituyente no nos deben hacer pensar otro individuo, sujeto, grupo, idea o cosa, son los mismos, pensados, dichos y/o hechos de otra manera (Castoriadis, 2000, p. 17).

La literatura universal como parte de la institución de la cultura, no sólo de una sociedad particular, sino como parte de la humanidad ofrece variados ejemplos. *-Este... yo... yo... no estoy muy segura*

³³ Castoriadis aclara que la *polis*, no es un Estado en el sentido moderno, pues éste en la Grecia antigua ni siquiera existe como palabra. La *Politeia* platónica refiere a la institución y a la constitución política y cómo el pueblo se ocupa de los asuntos comunes. Tucídides dice “... son los hombres los que hacen la *polis*.” Para los griegos hubiera sido incomprensible un Estado como idea, separada de los ciudadanos como entidad corpórea. La *polis*, como comunidad política ateniense posee existencia propia, pero no tiene distinción entre Estado y población, dado que opondría a los ciudadanos atenienses como “perennes e impersonales” en relación con los “que viven y respiran” (Castoriadis, 2005, pp. 119-120). La ciudadanía excluía a las mujeres, a los extranjeros y a los esclavos (Castoriadis, 2005, p. 117).

en estos momentos de quién soy, señor. Sé quién era esta mañana, pero creo que desde entonces he cambiado varias veces (Carroll, 1972, p. 22). Respuesta de Alicia a la Oruga a la pregunta de *¿Quién eres tú?* Podríamos inferir que las significaciones no son estables, ni tampoco permanentes, sino que su contenido posee la importancia del sentido que a éstas les damos en la institución sociohistórica dada y por tanto a, y en nuestra existencia. Significaciones que se dan en la institución histórica social. “El hombre es lo que no es que es, y que es lo que no es” decía ya Hegel. (Castoriadis, 2013, p. 218).³⁴

El modo de ser de lo que se da antes de que se imponga la lógica identitaria o de conjuntos y eso que se da en ese modo de ser es el magma. El magma es aquello de lo que se extraen organizaciones conjuntistas. Todo es susceptible de formar conjuntos, mientras se pueda decir y sea dicho. Para Castoriadis (2013, pp. 534-535) las significaciones del lenguaje ofrecen mayor soporte a la explicación de lo que son los magmas. La representación, naturaleza y significación es según el modo de ser del magma, la institución histórico-social del mundo, cosas e individuos, institución de *legein* y *teukhein*³⁵ es institución de la lógica identitaria e imposición de una organización de conjuntos, pero no puede ser únicamente eso, porque es institución de un magma de significaciones imaginarias sociales.³⁶

³⁴ Aunque para Parménides “lo que es, es y lo que no es, no es.” O la cita de Tarski sobre Aristóteles “El decir de lo que es que no es, o de lo que no es que es, es falso; mientras que el decide lo que es que es, o de lo que no es que no es, es verdadero.” *Sobre la Concepción semántica de la verdad* en Carlos Geherson. (marzo, 2000). *Lógica II*. Departamento de Ciencias de la Computación, IIMAS, UNAM.

³⁵ Para Castoriadis (1998b, pp. 72-73) *legein* y *teuhkein* no son conceptos, sino palabras griegas que utiliza en el capítulo V de la *Institución Imaginaria de la Sociedad* como el mismo lo dice. Crítica que le hace a Habermas con respecto a la noción aristotélica de praxis, cuando el alemán le critica el uso de *legein* y *teuhkein*. Aclara que *Legein* es una protoinstitución de la sociedad y no como Aristóteles la emplea, como logos – alma.

³⁶ “Las relaciones entre *legein*, *teukhein* y el *magma de significaciones sociales imaginarias* son impensables en el marco de referencia conjuntista identitario, de la misma forma que no lo son las relaciones entre *legein* y representación, *legein* y naturaleza y entre representación y significación, o representación y mundo, o consciente e inconsciente” (Castoriadis, 2013, p. 536).

La forma en la que opera el *legein* es por medio de la designación, es decir, el nombre designado a cada cosa o entidad, justo aquello que nos enseñamos a pensar por separado y que lo vemos como separable. De manera implícita están los signos³⁷ y todo a lo que da existencia expresión material y concreta de la palabra hablada o escrita ¿A qué llamamos educación?, el signo sólo lo es, si es forma (*eidos*) y en virtud de esa forma concreta que se encuentra en el signo en tanto signo. Si el imaginario social pone el signo en el desarrollo del universo, da existencia a la *identidad*, instituye la identidad en y por la *figura* (Castoriadis, 2013, pp. 387-388).

El objeto como cosa o propiedad, se implica con el signo y con lo que del signo es el signo que implica una relación *signitiva*³⁸ entre el signo y el objeto, porque de otra forma no puede haber una relación ni real ni lógica si no es a partir de la relación signitiva (Castoriadis, 2013, pp. 388-389). Para comprender la educación como *eidos* y como objeto, se debe apropiarse de la relación entre la primera como término y los segundos como forma y cosa. Educación formal, educación informal, educación de calidad, la buena educación, la mala educación. *Educación* implica representar sobre las formas de educación, pero para quien no las conoce, la descripción de ésta puede ayudar a quienes la desconocen al apelar a la oralidad o la escritura para aludir a la educación podríamos estar hablando de todas las formas de educación o de alguna en específico. La temporalidad se manifiesta en la educación por medio de los sujetos y la colectividad, cuando por medio del cuestionamiento y autocuestionamiento de lo que se es (instituido) y, de lo que se quiere ser (instituyente) trastocan el conjunto de las instituciones de la sociedad en cuestión, el simple y complejo hecho de reflexionar da la posibilidad de transformación.

Al hablar de educación, implica hablar ya de un institución (*nomó*), así que la educación sólo puede ser en tanto sea institución, no es el hecho de nombrar a la educación como palabra, ni sólo la relación de esa palabra con la buena o mala educación, la suficiente o necesaria educación,

³⁷ Los signos para Castoriadis (2013, p. 387) no son lo mismo que para Saussure, pues para el primero tienen un uso corriente.

³⁸ La relación signitiva hace jugar una cosa por la otra el *quid pro quo*, la “re-presentación (*Vertretung*)” es institución e implica categorías lógicas, a partir de las que no se puede construir, pues la misma práctica presupone dichas categorías (Castoriadis, 2013, p. 389).

incluyente o excluyente; sino que por medio de sus arbitrariedades contenidas en el signo. Para Castoriadis (2013, p. 390) la relación signitativa expone una figura material-sensible (audible o visible) pero que sólo es signo siempre que exista a condición de ser “*sensible sin materia* para los individuos de sociedad considerada y más allá de la existencia de los individuos particulares”.³⁹

Hemos hablado del signo y de lo signitativo, pero ¿qué es? El signo es una figura sensible sin materia, denominado *phantasma* (imagen) histórico-social. La representación social de la palabra y de tal palabra es representación para todos y para nadie (un todos indefinidos) y es independiente de su significación. El *phantasma* social sólo es reducible a esquemas en los que se ha querido pensar la imaginación y el imaginario, o sea, no pensándolos. Las palabras escritas o pronunciadas se mantienen reunidas debido a la multiplicidad indefinida de figuras sensibles sin materia (imágenes, *phantasmata* o representaciones) genéricas de los individuos (Castoriadis, 2013, p. 390), puede ser el caso de las imágenes de la educación que tengamos, como necesaria, suficiente, como buena o como mala.

Entonces no podemos ver al *phantasma* social como imitación o repetición debilitada, es creación y como tal es institución, esta institución es posición que lo imaginario social hace de una figura o conjunto de figuras no reales que da vida a figuras materiales concretas de la imagen - palabra o figura - palabra, palabras, signos (y no ruidos o trazos, dice Castoriadis). Con respecto al imaginario social. Lo imaginario es creación absurda que sólo es en y por el acto de poner imágenes. Lo social no es producto de un individuo o multitud de individuos, el individuo es una institución social invariable a partir de la psique en sí misma (Castoriadis, 2013, pp. 390 - 391).⁴⁰

³⁹ Castoriadis (2013, p. 390) se refiere a que algo sea sensible sin materia, es la definición que toma de Aristóteles como él mismo lo dice: “Lo sensible sin materia: es ahí lo que Aristóteles da como definición del *phantasma*, la fantasía, <<la imagen>>”. *De anima*, III, 9, 432a 9-10.

⁴⁰ El *phantasma* social que son los signos crea la posibilidad de representación (*Vorstellung*) (Ibíd., 391). La representación (*Vorstellung*) que es imaginación radical, es autoalteración, emergencia del otro en y por la posición de imágenes, aquello que está en lugar de otra cosa; no es re-presentación (*Vertretung*) que es re-presentarla por segunda vez (Castoriadis, 2013, pp. 512 - 513).

El *phantasma* social sólo puede ser signo si se asegura su representación para los individuos, así como su reproducción por los mismos. El individuo habla en y por medio de la representación y en la medida que sea alteridad respecto de sí, es ver en aquello lo que no es. A cualquier nivel, ya sea en el pensamiento filosófico o no (político o cultura),⁴¹ manipular cualquier algoritmo, presupone la representación, la imaginación, lo imaginario y por tanto la institución del *legein*. El signo no puede ser reducible y sólo puede ser signo de algo si es lo suficientemente delimitado e identificado y ese algo no está delimitado si no se le asocia a un grupo de signos, pero para ello debe ser *índice de sí mismo*, vaciarse de contenido, pero también se desdobla representándose a sí mismo.⁴² El *legein* es una *teuxis* (<<fabricación>>), un *teukhos* o *tukton* (instrumento bien fabricado). Por otro lado el *teukein* es una *lexis* (un <<decir>> bien articulado) y un *lekton* (resultado de ese <<decir>> como posible) (Castoriadis, 2013, p. 393). El hablar de educación implica un hacer de ella y un pensar de la misma, de manera crítica y consciente, en concordancia con el sujeto en sociedad y de la sociedad en el sujeto.

1.2 Técnica y significaciones

Lo imaginario social es un representar/hacer histórico social porque instituye y debe instituir las condiciones instrumentales que son ese hacer/representar identitarios a la lógica de conjuntos, el *legein* y el *teukhein*, pero la institución del hacer/representar es en sí un hacer-representar, la institución del *legein* y el *teukhein* es en sí misma un *legein-teukhein*, condiciones instrumentales (Castoriadis, 2013, p. 394). El *legein* implica y hace que en la relación que los individuos tienen con la institución, cada individuo valga lo mismo que cualquier otro para la sociedad o colectividad considerada (Castoriadis, 2013, p. 403). El ser y el valer en el *legein*, no se distinguen. Ser un signo es valer como tal y ser objeto es valer como tal. Con el *legein*, los objetos que existen adquieren

⁴¹ Paréntesis mío.

⁴² El *omen* o *signo natural* no puede ser signo. El fuego no puede ser signo del fuego, ni el humo natural y verdadero puede ser signo del humo (Castoriadis, 2013, p. 392).

valor y no se pueden agrupar como objetos *per se*, son objetos que no valen por ser objetos (Castoriadis, 2013, p. 407).⁴³

Técnica deriva de *teukhein* al que se le ha llamado *techné* que únicamente comprende aspectos secundarios (Castoriadis, 2013, p. 411). Durante siglos el asunto de la técnica ha dejado de ser un mero objeto de investigación científica o reflexión filosófica para ser una fuente de creciente importancia.⁴⁴ Los resultados del impacto de la tecnología en el hombre concreto como productor y consumidor son variados. A nivel de organización se duplican, se expresa en la ideología tecnocrática (sueño o pesadilla, según la posición). La sociedad cibernética, por un lado desarrolla el asombro por los artefactos y el aprisionamiento en las nuevas mitologías “de las máquinas que piensan o del pensar como máquinas”, y por otro se acompaña con levantarnos contra la técnica causante de las enfermedades humanas (Castoriadis, 1978, p. 290). Para lo anterior, me surge la siguiente pregunta ¿Cómo pensar la(s) tecnología(s) en la educación y cómo pensar la(s) técnica(s) de la educación?

Toda sociedad se autoinstituye, reconoce su autocreación, ya sea ésta deliberada o no, en sus leyes, normas, valores, significados. Implica la autonomía de la sociedad que no se puede dar sin la libertad de los individuos, sosteniéndose sobre la ley colectiva, *de jure* y *de facto*. Contrario a lo que sostiene a las sociedades autónomas, las sociedades heterónomas; los fundamentos de toda ley, norma, valor y significado se colocan como trascendentes allende la sociedad, puestos como valores

⁴³ Los objetos como los sueños, la guerra, un pie o un riñón, existen pero sólo adquieren valor por medio del *legein*, a su vez el *legein* existe y da existencia dando valor (Castoriadis, 2013, p. 407).

⁴⁴ La diferencia entre tecnología (*technologie*) y técnica (*technique*) según el sitio www.eklablog.com es común que se confundan ambos términos y vistos como sinónimos. El sufijo *logôs* -tratado, discurso- se emplea en las ciencias o los estudios metódicos (biología, sociología, etc.). la *tecnología* designa la teoría general de las técnicas o el conjunto de saberes, prácticas y términos propios de un dominio técnico en particular y no la técnica en sí misma. Las técnicas describen los procedimientos. La tecnología es el conjunto de características teóricas de la técnica, y la técnica es el conjunto de características prácticas. Traducción propia. Tomado de: <http://parler-francais.eklablog.com/technique-technologie-a23383245>

absolutos. La palabra de Dios o las disposiciones establecidas por los antepasados no son cuestionables, ni deben ser cuestionadas (Castoriadis, 2000, p. 116).

A nivel sociopolítico también se manifiesta la duplicidad, cuando la tecnología sirve como pantalla para el poder real y maldecimos a los “tecnócratas”, a quienes les confiaríamos la solución a todos los problemas; es la incapacidad de la sociedad de enfrentarse a sus problemas políticos. Pero en la actitud general hacia la técnica, muchas veces la opinión común o académica permanece enredada en la antítesis de la tecnología como puro instrumento del hombre, mal empleada en el presente o la tecnología como un factor autónomo, fatalidad o destino (beneficio o maleficio). El pensamiento inicia su papel ideológico: proveer a la sociedad con los medios para no pensar en su problema real y evitando la responsabilidad por sus creaciones (Castoriadis, 1978, pp. 290-291).

La *technè*, como producción o fabricación material, se convierte en el *hacer* eficaz, sin precisamente estar relacionado a un producto material, adecuado a la manera de *hacer* relacionada a la producción como facultad que le permite el *saber-hacer* productivo relacionado a una ocupación y al *saber-cómo* en general al método de cómo hacer efectivo. Utilizado con frecuencia por Platón como saber riguroso y fundado de la *epistémè* opuesto a la *technè-paideia* que es la ocupación lucrativa que se opone a su vez al aprendizaje desinteresado, la *technètuchè* (causación por un hacer efectivo consciente opuesto al efecto de riesgo o probabilidad). Los estoicos definieron la *technè* como *hexis hodopoiétikè* (hábito creador de camino) (Castoriadis, 1978, pp. 291-292). La *paideia*, no es una simple educación técnica o escolarización, en el sentido griego antiguo es una educación cívica (Castoriadis en Marker, 1989, min. 26:25). En el segundo capítulo veremos educación y *paideia*, así como sus puntos convergentes y divergentes.

La *techné* es un tipo de conocimiento específico, un tipo de saber, que se emplea en determinado ejercicio o actividad particular, siendo éste uno de sus significados. Aquí uno elige en el sentido aristocrático, es decir, *aristos*, lo mejor (Castoriadis en Marker, 1989, min. 5:18). En la diferencia entre medios y fines para la distinción tradicional, la actividad técnica valora los fines propuestos. El valor es eficacia (Castoriadis, 1978, p. 306). La neutralidad de la técnica aparece como tal cuando la eficacia es el único valor notable (Castoriadis, 2013, p. 306). Una técnica pedagógica de aprendizaje es buena si el alumno logra ser crítico (incluso hacia las autoridades), reflexivo y

desarrollar una mirada integral de los problemas de su entorno, perjudicial si esa técnica sólo es discursiva y no se pone en práctica según sean los objetivos de la propuesta curricular; potenciando algunos alumnos por sobre otros según sea el caso (no es secundario).⁴⁵

Pero hay tantas formas de educación y tantas formas de apropiación que tampoco podríamos asegurar que haya un tipo de educación enajenante, alienante y controladora que realmente así funcione y que aquellos estudiantes que sean sometidos a ese tipo de formación egresen con esas características. De la misma manera nos referiríamos a la educación liberadora, cuyos formatos tampoco garantizan que esos estudiantes que participen de dicha educación sean tan libres como se quiera y se conviertan en partícipes activos de la transformación de su medio social. De tal manera que el párrafo anterior queda incompleto por limitar la perspectiva a la predictibilidad tautológica.⁴⁶ Recordemos que el sujeto no sólo se forma en las escuelas. Éstas, son manifestaciones expresas de una sociedad dada, pero no sólo ahí el estudiante como sujeto e individuo está en contacto con las memorias registradas de la educación en sentido más amplia de esa sociedad, lo está en otras instituciones como la cultura o la familia. El sujeto posee muchas significaciones, no sólo es estudiante, es niño, es niña, joven, la nacionalidad misma es una significación.

La educación formal por competencias que incorpora el reconocimiento de la educación de calidad, como el derecho a aprender (Pizarro, 2013), y la educación permanente (*life-long learning*) como proceso de actualización y reentrenamiento y que tiene su origen en la educación de y para adultos (Tünnermann, 1995, pp. i, 1) son una realidad socio histórica ya instituida en la mayoría de las

⁴⁵ Castoriadis (1978, p. 306), alude al desarrollo de las técnicas nucleares que lo mismo han servido para producir mega watts que mega muertes. Es el ejemplo del que me sirvo para adaptar con uno propio sobre educación. Incluso podríamos mencionar la implementación de los cursos de inglés para Primaria Pública Oficial y los que se ofrecen en los institutos y liceos de carácter privado.

⁴⁶ Castoriadis (1978, p. 307), plantea que en la organización social del todo, de los conjuntos, los fines y medios, las significaciones y los instrumentos, la eficacia y el valor no están separados, desde la perspectiva conceptual tradicional. La creación de la tecnología no es instrumento ni causa, sino dimensión, creando la sociedad su propio mundo, convirtiéndola en expresión real y racional.

sociedades. En las sociedades capitalistas la tecnología, la sobrepoblación, urbanización y el desarrollo de megalópolis a lo largo de las últimas décadas, realidad compleja e imprecisa, pero sobre todo que posee significaciones que en ningún momento se pueden ignorar, traba una relación en la que la educación de calidad es la educación del poder que busca asegurarse por medio de la evaluación (y medición) de esa educación y que le enseña a la gente lo que le corresponde a quienes gobiernan, lo que le corresponde a los docentes, directores y supervisores, lo que le corresponde a los niños y lo que le corresponde a la sociedad dada.⁴⁷

Me parece relevante colocar a la sociedad industrial a la que refiere Castoriadis (1998, p. 39) como punto de inflexión de la sociedad capitalista, esto es lo que hace que deje de ser neutral el término industrialización porque da vida al contenido capitalista. La racionalización de la producción es la racionalización creada por el modelo capitalista. La soberanía de lo económico en toda la amplitud del término, es la cuantificación, “el plan que trata a los individuos y sus actividades como variables medibles” (sean de la profesión y ocupación que sean). La democracia capitalista como democracia moderna puede ser un método pedagógico del que quienes la administran pueden dosificarla correctamente.

⁴⁷ Este párrafo fue tomado del texto *The Only Way to Find Out If You Can Swim Is To Get into Water': An Introductory Interview (1974). History of Socialisme ou Barbarie.* que aparece en *The Castoriadis Reader (1997, pág. 25)*, y modificado por considerarlo pertinente y adaptado con la problemática de la educación; y que dice de la siguiente manera: “Christianity is a social and historical reality that has been instituted for going on two thousand years; this reality, which is certainly infinitely complex and ambiguous, nevertheless has a signification that I can at no moment ignore: Christianity has been and remains the religion of power that teaches people to render unto Caesar the things which be Caesar's, etc.” Traducción y adaptación propias.

En el cristianismo de los evangelios y de las epístolas de Pablo, reconocido como primer cristianismo por Castoriadis, quien menciona que en los evangelios Cristo dice “Dadle al César lo que es del César” y, Pablo en la epístola a los romanos dice: “... todo poder viene de Dios.” Cfr. Castoriadis, 2000, p. 138.

1.3 Magma y significaciones

Del magma se obtienen organizaciones conjuntistas de forma ilimitada, pero nunca ser reconstituido por composición conjuntista de esas organizaciones (Tello, 2003, 115). Para Franco (2007, p. 261), es un tipo de lógica que permite articular lo racional con lo no racional,⁴⁸ lo lógico con lo ilógico. En el psiquismo se trata de un magma de representaciones, de la misma forma que en la sociedad de un magma de significaciones imaginarias sociales. El magma es indeterminado.⁴⁹ De un magma se extraen o construyen organizaciones conjuntistas en un número indefinido y no se puede reconstituir a partir de tales composiciones conjuntistas.⁵⁰ El magma de las significaciones imaginarias sociales es el principio unificador. Cuando éste no es importado de una sociedad a otra con éxito, es decir, los valores y/o normas de una cultura no pasan íntegros a otra sociedad, el derrumbe de esos valores se da por el “desorden” manifestado en la crisis de la sociedad receptora (Castoriadis, 2005, p. 75). Un ejemplo concreto es un modelo educativo en un país, con sus valores, cultura, normas y prácticas particulares, implementado en otro sin los referentes contextuales totales del primero.

El modo de ser de aquello que se da se llama *magma*, sin poder darse una definición dentro del lenguaje del pensamiento heredado u otro lenguaje. Del magma se extraen o se construyen organizaciones de conjuntos, pero que no se puede reconstituir por la constitución conjuntista de esas organizaciones (Castoriadis, 2013, p. 534). Las operaciones de la lógica identitaria “organizan el mantenerse-juntos, el ser-en, el ser-sobre, el ser-cerca-de, en sistema de relaciones determinadas y determinantes (identidad, diferencia, pertenencia, inclusión) con esta diferenciación construyen

⁴⁸ Lo racional y lo no racional se intersectan en la realidad histórica y social, intersección que provee las condiciones para la acción (Castoriadis, 1998, p. 52).

⁴⁹ Aunque Castoriadis no emplea la palabra “indeterminación” como lo aclara en *Democracia y relativismo* (Castoriadis, 2007, p. 37), cuando dice que esa palabra no forma parte de su vocabulario, al referirse a la democracia. Y dice “Lo que define al ser no es la indeterminación, *es la creación de nuevas determinaciones.*”

⁵⁰ Los conjuntos están inmersos en los magmas (Castoriadis, 1997, p. 296). Y de los magmas podemos extraer o construir un número infinito de organizaciones conjuntistas, pero de las que nunca puede ser reconstituída idealmente por una composición finita o infinita de estas organizaciones. (Castoriadis, 1997, p. 297).

<<conjuntos>> y <<clases>>”. Lo que se puede dar efectivamente como la representación, la naturaleza y significación son según el modo de ser del *magma* (Castoriadis, 2013, p. 535).

La institución de la sociedad está hecha de otras instituciones que dan sentido en un todo coherente y funcionando de la misma forma. Las crisis o conflictos internos de esa sociedad, por muy violentos que sean, no dejará de ser esa sociedad, porque si de esa manera no fuera no podría haber esa violenta lucha por los mismos objetos o cosas en común. En el magma se pueden encontrar un número indefinido de conjuntos. El magma no puede estar o ser dividido en magmas, no se puede realizar la operación de *separación*. La institución total de la sociedad posee una unidad que es coherencia interna, que es la trama o estructura de tejidos de las significaciones que empapan y dirigen la vida social en cuestión, así como de los individuos físicos que la constituyen. Este entramado de significaciones se llama magma de significaciones imaginarias sociales que recubren el cuerpo de esa institución de la sociedad (Castoriadis, 2005, p. 68).

La organización desconocida en otros campos que presentan las significaciones sociales de lo imaginario se llaman magma. El magma contiene grupos en números indefinidos, pero aunque sean ricos y complejos, no se reducen a estos grupos o sistemas. El intentar reducir a grupos o sistemas de grupos es un esfuerzo desesperado del funcionalismo, del materialismo y del racionalismo en el campo de lo social histórico. Como el magma es un tipo o tipos de organización, no se pueden constituir nuevamente en un sentido analítico por medio de categorías de los grupos teóricos; ni reducir estas significaciones imaginarias como orden a la organización biológica o física. Lo histórico social crea un nuevo tipo de orden, unidad coherencia y diferenciación organizada (Castoriadis, 2000, p. 22).

Las significaciones se presentan de formas variadas, a través de las conexiones causales y más allá de ellas, es lo que le da unidad a las expresiones de la sociedad capitalista y nos hace reconocer determinado fenómeno como de esta cultura. Nos permite clasificar de manera inmediata objetos, libros, música, instrumentos y utensilios, enunciados que de otra manera sabríamos nada y al mismo tiempo nos permite excluir otros. La significación es la posibilidad y la imposibilidad en números infinitos y por tanto es irreductible a la causación desde el momento que produce un orden de interconexiones más complejas que las conexiones causales (Castoriadis, 1998, p. 31).

Cada sociedad crea su propio mundo, en el que está incluida sí misma, su propia organización (significaciones e instituciones de la sociedad), postula qué se considera información para la sociedad, qué es ruido (desorden) y qué es nada. Incluso el sentido, el peso y el valor de la información. La identidad o no, es un sistema de interpretaciones que a su vez es el mundo creado por la sociedad. La sociedad y cada individuo sienten como amenaza cualquier ataque hecho contra su sistema de interpretación, contra su identidad, contra sí misma. Ese sí mismo, es el ser de esa sociedad y no de cualquier otra (Castoriadis, 2000, p. 18).

El desorden o ruido, refiere a los viejos sistemas en crisis. En la sociedad es un conjunto de expresiones internas que se presentan como aquello que tiene valor negativo en su institución significativa, que porta un nuevo orden y nuevas significaciones y sólo puede existir materialmente por ser el portador (Castoriadis, 2000, pp. 26-27). Puede ser el caso de otra religión, otra forma de gobierno, otro modelo económico. La sociedad (Castoriadis, 1998, p. 73) no puede ser sin instituciones sin importar el desarrollo de los individuos, el progreso tecnológico, o la abundancia económica. Estos factores no eliminarán los constantes problemas de la coexistencia colectiva de la humanidad, no cambiará a menos que haya una mutación biológica comunicativa en los humanos, lo que llevaría a una confusión generalizada que produciría ruido y no información.

Si pudiéramos reconocer similitudes y distinciones entre una sociedad humana y los seres vivos no humanos pertenecientes a un ecosistema, decimos entonces que ambos desarrollan un principio de conservación, pero mientras los seres vivos buscan la salvaguarda de la especie, la sociedad humana no posee este principio, o al menos no así, lo que busca conservar de manera específica son sus contradicciones. La sociedad crea ser en forma indiscriminada, que tiene una jerarquía más alta que lo puramente físico: espíritus, dioses, pecados, virtudes, derechos del hombre. La sociedad crea nuevos tipos de autoreferencia (Castoriadis, 2000, p. 19).

El ser social de lo social no se puede manifestar en las propiedades de los seres humanos, siendo estos seres vivos sexuales, sino en el ser-así de los hombres y mujeres y esa diferencia de los sexos como instituida. Lo que caracteriza a una sociedad es cómo la irreversibilidad local del tiempo es instituida y considerada en el representar y el hacer de la sociedad indisociable de las significaciones imaginarias de esa sociedad en general y en particular del tiempo imaginario en el

que el tiempo local irreversible está inmerso y en la recuperación del dato *natural* de la irreversibilidad en la institución social descansará el retorno del antepasado en el recién nacido, la magia o el milagro de la irreversibilidad del tiempo (Castoriadis, 2013, p. 325).

No se pueden transgredir o ignorar las leyes físicas, pero se establecen leyes propias en la sociedad, que organiza para sí un estrato del mundo físico y lo reconstruye para formar un mundo propio. La necesidad posee significaciones al instituirse en la sociedad, poseyendo un conjunto de funcionalidades, incluso arbitrarias. Al final, la necesidad en un sistema social inacabado como lo es el humano, busca preservar atributos arbitrarios característicos de cada sociedad (Castoriadis, 2000, p. 19). Monogamia, poligamia, poliandria, guerras, crímenes de Estado, buena o mala educación (según quién), explotación, despojo de un grupo humano a otro son arbitrariedades de las sociedades.

El mito le da sentido al mundo y a la vida que está dentro del mundo, de otra forma nuestro mundo carecería de sentido, no hay una sola lógica, tampoco una lógica binaria que exponen los estructuralistas. El mundo presocial o primer estrato, ajusta las operaciones lógicas/físicas por las que la sociedad se relaciona, se organiza y utilizando el primer estrato que está bajo las influencias de las significaciones imaginarias sociales. La sociedad no existe sin la aritmética que es mito. En la modernidad no hay base racional para el predominio de la cuantificación como significación imaginaria de la sociedad. Lo que no se puede contar no existe. En la música hay aritmética y matemáticas, pero no por el hecho de que un instrumento esté bien afinado y que tenga aritmética y matemáticas, lo haga ser lo que es (Castoriadis, 2000, pp. 20, 22).

Ni los conocimientos enciclopédicos, ni los intelectualismos universitarios dan cuenta de la comprensión de la vida cotidiana. Para Jean Charon (1985 en Schwarz, 2008, pp. 12-14) el universo de lo real está compuesto por lo observable y de lo no observable susceptible de ser representado por nuestra imaginación. La mente del observador no es observable, es parte integrante de la representación propuesta del fenómeno observable. El mundo (Morin, 1983, p. 228 en Schwarz, 2008, p. 15) es un sistema abierto y como tal hay que considerarlo al igual que la vida o el hombre. La realidad es la suma de los símbolos más la sustancia.

La organización de la sociedad tiene un planteamiento caracterizado por lo esencial y lo real. Es decir, la institución de la sociedad y las significaciones sociales imaginarias, relacionadas con la organización de la sociedad. Ambas se mueven en dos dimensiones que no se pueden disociar: la dimensión de lo conjuntista identitario (grupo teórico, lógico) y la dimensión estrictamente imaginaria. La sociedad funciona, actuando y pensando por medio de lo conjuntista identitario, a través de elementos, clases, propiedades y relaciones establecidas como distintas y definitivas elaborando un esquema en el que todo lo que se concibe se ve por medio de la determinación, la existencia es la unidad de lo determinado (Castoriadis, 2000, pp. 20-21).

La existencia es la significación y, las significaciones no están determinadas, ya que cada una refiere a otras significaciones indefinidamente. El referir o *renvoi*, funciona a través del *quid pro quo* (una cosa por la otra),⁵¹ donde la relación signitativa se da entre el signo y aquello de lo que el signo es el signo; relación más allá del lenguaje. La dimensión imaginaria se manifiesta a través de la lengua (*langue*). Los códigos pertenecen a la dimensión conjuntista identitario y la lengua a la dimensión imaginaria. La diferencia entre ambas dimensiones no es de esencia, sino de cómo se utiliza. En cualquier punto del lenguaje hay puntos de lo conjuntista identitario (Castoriadis, 2000, pp. 21-22). ¿Qué hay detrás de la frase? “Debemos evaluar” o “La reforma educativa beneficiará a miles de niños”, nos dice tanto y tan poco que hay que entender qué es el deber, cómo se define la evaluación, qué entendemos por beneficio y conocer a cada uno de los miles de niños, de lo contrario sólo son cifras y datos inconexos; que quizás tengan sentido, pero no resuelven ni responden en lo real el rezago educativo.

La lengua no es, más que si de ella emergen nuevas significaciones o nuevos aspectos de la significación de manera constante, propiedad esencial de la lengua, no como aspecto histórico de la lengua (diacrónico), sino como aspecto esencial de la lengua en un momento específico (sincronía). Por lo que una lengua sólo lo es cuando ofrece a los hablantes la posibilidad de orientarse en lo que dicen y por lo que dicen “*para moverse*” y crear lo otro. El *peras* (definidad-

⁵¹ Dice Castoriadis (2013, p. 393) que la designación, representación *Vertretung*, o *quid pro quo* es institución originaria.

determinidad-distinción) y el *ápeiron* (indefinición-indeterminación-indistinción) lógica y realmente son inseparables (Castoriadis, 2013, p. 548).⁵²

Estamos sujetos al lenguaje, no podemos salir de éste, pero la movilidad dentro del lenguaje es ilimitada. Incluso los gobiernos capitalistas han aprendido a usar el lenguaje económico y el simbolismo para decir lo que quieren decir al hablar de créditos, impuestos, aunque el contenido sea totalmente distinto. Aunque no todo puede ser expresado en cualquier lengua (Castoriadis, 1998, p. 80). La referencia hecha a la realidad es determinada parcialmente y tiene que ver con un contenido dado o metafórico. La relación con el contenido tiene detalles que no son funcionales, sino simbólicos (Castoriadis, 1998, p. 76). En el reconocimiento de un lenguaje educativo, los simbolismos enseñanza, aprendizaje y evaluación poseen contenidos diferentes entre los varios sectores de la sociedad y entre quiénes deben asumir la responsabilidad de la educación recíproca.

Las teorías deterministas, al ser oraciones conjuntistas identitarias reclaman una validez parcial y condicionada. Estas teorías atribuyen probabilidades definitivas a sucesos o clases de sucesos causales. Por el contrario, lo histórico social no crea definitivamente, un nuevo tipo de orden ontológico, lo que hace es materializar en diversas formas en las que cada una se encarna en nuevos *eida* de la sociedad. De aquí que la creación sea el modo o el cómo, de *ser* del campo de lo social histórico, por medio del que el campo *es*. El trabajo de lo social imaginario, es decir, de la sociedad instituyente es autocreación (Castoriadis, 2000, p. 23).⁵³

⁵² El *Ápeiron* (lo indeterminado) tiene su fundamento en la refutación que Anaximandro le hace a Tales de Mileto, cuando éste último afirmaba que todo estaba compuesto de agua. Anaximandro expuso que el agua no tenía opuestos en sí, es decir, que el agua no contenía dentro de sus cualidades lo mojado y lo seco como un todo indefinido. Esto, porque en la forma indeterminada no hay opuestos. Los opuestos surgen cuando se separan los elementos. Pirie, Madsen. (2015). *101 filósofos*. Ediciones B de México. Pág. 13

⁵³ Cuando fabricamos un *eidos otro*, distinto, no sólo se produce, sino que se crea, de lo contrario se imita. El *eidos* es lo que hace que ese algo sea ese algo por esa forma, la madera puede ser un mueble sin dejar de ser madera, pero es mueble por su forma mueble, lo que se crea es el *eidos*, siempre que no se copie de otro creador (*poiétai*) (Castoriadis, 2013, p. 316).

La organización biológica y la social, presentan un cierre organizativo, informativo y cognoscitivo que interviene cuando lo viejo entra en lo nuevo con la significación que lo nuevo le da a lo viejo. Los elementos de distintas culturas se redescubren, denominándolas *necesidades*, pero más bien son esquemas de lo imaginario. Las formas sociohistóricas *surgen*, a través de la creación. La palabra *surgimiento*, refiere a un hecho o clase de hechos, este hecho ha sido encubierto y debe ser descubierto; de los hechos es que experimentamos. Las condiciones que preceden y envuelven el *surgimiento* de las formas sociohistóricas deben decir mucho: la creación de la polis griega, el capitalismo occidental o la burocracia totalitaria rusa de 1917. Se puede elucidar, pero no explicar, porque vincula significados y no significados, que no tendrían sentido, porque sería reducir todos los magmas de significaciones de la historia y por tanto omitir elementos primarios (Castoriadis, 2000, pp. 18, 24-25) de esos eventos.

Una significación imaginaria es una idea de algo que durará mientras pueda durar, siendo idea es falaz; sólo podemos hablar de esa idea en la historia de la humanidad en el dominio de lo conjuntista-identitario (o *ensídico*), lo lógico instrumental (Castoriadis, 2006, pp. 24-25).⁵⁴ Si hablásemos de la calidad de la educación o de la evaluación docente como concernientes a la buena educación, las reconoceríamos como ideas, como significaciones imaginarias pertenecientes a la lógica conjuntista identitaria, preguntándonos por la calidad y la evaluación en relación con la educación, sabiendo de que como significaciones, una no necesariamente nos llevará a la otra.

El orden del sistema es de sentido, no de causa y efecto (Castoriadis, 1998, p. 31). La sociedad elige sus símbolos y estos van más allá de las consideraciones estructurales (Castoriadis, 1998, p. 87). El pensar un tipo de educación como buena y mejor por sobre otra, refiere que es verdadero que haya una formación mejor que otra porque cubre las necesidades que esa sociedad demanda satisfacer, además de que esa sociedad elaboró esas mismas demandas.⁵⁵ Al tomar el simbolismo

⁵⁴ Castoriadis en este texto responde a la pregunta sobre la idea de progreso si aún existe o ya no.

⁵⁵ Castoriadis habla del totemismo y la preponderancia de unos animales por sobre otros, no para ser comidos, sino para ser pensados.

de una sociedad tomamos además las significaciones que están en las estructuras significantes, sin reducirse a éstas. Si hay algo que pueda explicar esto es el mito.

Inevitable hablar de la religión, como la sustancia de la acción de reunir o relacionar el origen del mundo con el origen de una sociedad. El mundo social moderno capitalista (tradicional y/o burocrático) si bien intenta desmarcarse de la religión, vuelve pseudo religiosa la explicación de su origen como institución, de tal forma que el funcionamiento del mundo y el funcionamiento de la sociedad tienen explicaciones racionales, estableciendo leyes, ya sea en y de la naturaleza, ya sea en y de la historia (Castoriadis, 2005, p. 82). El hombre religioso en Cassirer (Schwarz, 2008, p. 48) no es reducido a lo físico/emocional, incorpora lo imaginativo, para crear símbolos.⁵⁶

La *bildung* permite a los individuos en sociedad darle sentido a su propia vida, organizar en *Cosmos*. Al racionalizar, el ser humano reproduce, repite lo que ya existe, pero si organiza poéticamente da forma al *Caos*, puede esto ser definición del arte, no siendo el sentido asunto de ideas o representaciones, porque debe ligar en una forma tanto representación como deseo y afecto. La religión logró esto; ligar a los miembros de la colectividad y a todo lo que se presenta, religión es *religere*, religa por medio de significaciones, que le niegan a la humanidad la posibilidad de creación de sentido, porque todo el sentido y el no sentido se crearon de una vez y para siempre (Castoriadis, 1997, pp. 243-244).

Si reflexionamos nuestra educación y los procesos pedagógicos históricos, reconociéndolos como la posibilidad de movilidad social ¿Cómo es que nos pensamos en lo económico y cómo en lo ontológico? En lo económico colocamos los elementos de la cultura como lucrativos por mínimos que sean, llevándolos a nuestra disciplina. En el plano ontológico tradicional (teológico), el ser en el tiempo únicamente produce, elabora, fabrica (en su hacer-decir-pensar), pero no crea, eso es cuestión de Dios. Lo anterior en un sentido del pensamiento heredado. Nuestro mundo, diría Castoriadis (1998, p. 87) no está hecho únicamente de gente que interpreta el discurso de la gente. El significado no es sólo la combinación de signos, al hablar, leer o escribir implica que elijamos

⁵⁶ Ese *homo symbolicus* religa y a la vez preserva esa relación entre lo concreto y lo abstracto, lo visible y lo invisible (Schwarz, 2008, p. 48).

signos, dudemos y los corriamos. Estas son las condiciones de la existencia y desde que la historia existe, los hombres nos comunicamos y cooperamos en un medio simbólico. La historia existe en y a través del lenguaje, lo constituye y lo transforma.

El estructuralismo en su propensión más extrema deriva de que elimina el sentido, colocándolo en un sistema de signos con un único nivel de articulación. Al convertirse una prohibición en ley, es decir, en una institución que carga significado, símbolos y mito y la declaración de una regla que se refiere a un sentido garante de organizar un número infinito de actos humanos, una institución que levanta un muro entre lo lícito y lo ilícito, creando valores y reorganizando el sistema de significados proporcionando contenido a algo que antes no lo tenía (Castoriadis, 1998, p. 88). Las significaciones pueden corresponder a lo percibido, lo racional o lo imaginario y sus relaciones. Castoriadis menciona lo dicho con respecto al discurso, pero lo no dicho también forma parte del entramado institucional que sirve como doble discurso que restringe, silencia y prohíbe.

La información espontánea que circula en la institución es una. El otro tipo de información que es la fragmentada, fisura la versión manifiesta. Los lugares para lo *no dicho*, pueden ser las familias o grupos constituidos tiempo atrás. La información fragmentada se constituye de mitos (como explicación de los orígenes) y fantasías que instituyen el imaginario colectivo o social que recurren y remiten a eventos pasados reales o no, situaciones idealizadas, a rituales que silencian situaciones conflictivas, estableciendo un nivel de observación sobre lo que el grupo⁵⁷ hace o deja de hacer, sin reducirse a la interpretación de la palabra, ni lo no dicho (González, 1979, p. 20).

Los seres humanos, en las significaciones sociales operativas no son eso, dado que hay una reificación que deshumaniza (Marx en Castoriadis), ver al hombre o a la mujer como su profesión o cosa perteneciente a un sistema obrante es operativo en el hacer de la sociedad, como un significado organizador del comportamiento humano y de las relaciones sociales. La significación central sostiene la unidad del significante y al significado. Las significaciones pueden ser reales, cuando son percibidas o racionales cuando son pensadas, pero cuando no son ni una ni otra, se llaman significaciones imaginarias (Castoriadis, 1998, p. 89).

⁵⁷ Para nuestro caso la sociedad.

Al referirnos a los seres humanos que realizan labor como docentes y están frente a grupo y considerarlos como facilitadores, mediadores, evaluadores tiene una relación con lo real, pues se reconoce la relación sujeto y espacio físico docente-aula con el riesgo de cosificarlos. Pero si de por sí recorremos caminos sinuosos al referirnos al docente, mucho más si nos referimos al buen o mal docente, pues hablamos del docente *per se* de manera real, lo entendemos como un sujeto-individual, físico y, cuando lo racionalizamos, empleamos la palabra más el concepto que de ello tenemos.

El buen o el mal docente es asunto de lo imaginario porque puede ser definido por palabras y/o representado con imágenes. ¿Por qué para unas personas un docente es bueno y para otras el mismo docente es malo? O ¿Por qué para unos la educación es buena y para otros esa misma educación no? Si bien el docente y la educación son la combinación de elementos reales, son algo más que la descripción verbal o la representación dada de estos. La institución social de la educación y sus significaciones son la condición de posibilidad. En *Así habló Zaratustra* (pp. 68-69), el Profeta enuncia que primero los pueblos y después los individuos crearon el bien y el mal como valores, las buenas y las malas conciencias y que muchas cosas que un pueblo considera buenas, el pueblo vecino no. Muchas cosas que en un lugar se juzgan malas, en otros se adornan con honores.

Las significaciones imaginarias sociales no existen en forma de representación que pueda uno señalar (Castoriadis, 1998, p. 90), ni son de la misma naturaleza. Se apoyan en el inconsciente individual, pero no se reducen, ni se quedan ahí, porque de manera individual se crean fantasías, pero no instituciones. Las significaciones sociales imaginarias se confunden con los símbolos por las personas que los utilizan (Castoriadis, 1998, p. 91). “La institución de la sociedad y el magma de significaciones imaginarias que ella encarna es mucho más que representaciones.” La institución posee tres dimensiones indisociables: las representaciones, el afecto y la intención (Castoriadis, 2000, p. 55).⁵⁸

⁵⁸ Cuando las significaciones sociales imaginarias existen se dan a través de los significantes disponibles, pero deben haber significados que no se manifiesten de la misma manera que se hace de manera individual (Castoriadis, 1998, p. 92). Las significaciones no poseen un solo significado y tampoco pueden ser objetivas ni totales.

La institución de la sociedad es lo que es y tal cual es, cuando se *materializa* un magma de significaciones sociales imaginarias en referencia al cual los individuos pueden existir y este magma no puede decirse separado de los individuos o las cosas a los que les da existencia. Las significaciones son lo que son y de tal forma debido sólo en el ser y el ser-así del *soporte material* (Castoriadis, 2013, p. 552). Para que la educación posea valor o no, no sólo se debe ver lo que para los teóricos de la economía, la política, la educación o la cultura ésta significa, sino que hay que considerar un contexto sociohistórico dado en el que los conocimientos considerados necesarios aparecen como institución.

Rousseau expuso en el *Contrato Social* que quien quiera dar leyes o instituciones a un pueblo debe estar dispuesto a cambiar y sentirse en condiciones de hacerlo, debiendo comenzar por reformar sus costumbres, porque éstas mantienen al pueblo en el espíritu de dicha institución. Cuando se habla de costumbres dice sobre este mismo texto Castoriadis (2012, p. 35), no se debe entender únicamente como la moralidad, sino en las maneras de ser y las maneras de vivir y de las actitudes frente a la vida y el mundo y de institución imaginaria de la sociedad. El *ethos* del individuo social y la admiración por el mundo del pasado es irreducible para Rousseau si se busca la democracia.

1.4 Imaginario e Imaginación

La idea de imaginario y su historia están inscritas en otra noción inquietante y ancestral en la filosofía, la imaginación. Apareció como fruto de la ficción y el deseo, fue nombre de ecos eruditos surgidos del delirio o la intuición. Lo imaginario aparece como exploración de facetas y conceptos fundamentales como “la imaginación, la representación, la identificación, creación o la singularidad, extrañeza.” El concepto de imaginario posee proximidades con la imagen y la imaginación, preservándolas como densidad histórica. Lo imaginario refiere a una condición de conocimiento de la que no se aparta. La faceta desfalleciente de la imaginación es la imagen (Mier, 2007, 23-25).

“¿Por qué *imaginario*?”, “porque la historia de la humanidad es la historia del imaginario humano y sus obras.” La historia y las obras del imaginario radical emergen “apenas existe una colectividad humana.” El imaginario social instituyente crea la institución (*eidos* - *forma* institución), así como

las instituciones particulares de la sociedad, que son la imaginación radical del ser humano singular, del individuo. Por medio del imaginario social instituyente no se pueden explicar ni el nacimiento de las sociedades, ni las evoluciones humanas por medio de factores biológicos o naturales. Menos por la actividad racional del ser racional (Castoriadis, 2002, pp. 93 - 94).

Castoriadis se levanta contra los preceptos estructuralistas y hermenéuticos concibiendo a lo social histórico como creación o imaginario social (radical) instituyente como opuesto a lo imaginario social instituido. El imaginario social o imaginario radical muestra que a lo largo de la historia surgen formas, significaciones nuevas no deducibles ni reductibles de sus formas pasadas (Michel, 2014, p. 180). Los ejemplos que podemos mencionar, Castoriadis ya nos los ha proporcionado en sus lecturas tales son los casos de la creación de la democracia, la política o la filosofía que no corresponde a la del pensamiento heredado y; la posterior al oscurantismo medieval.

Aristóteles en su tratado *De Anima* cubre dos diferentes ideas de *phantasia*, la segunda se refiere a la imaginación imitativa, reproductiva o imaginación combinatoria que por siglos pasó por imaginación, lo que en sí no es. La primera que es de la que Castoriadis (1997, pp. 319-320) se ocupa y que él mismo nombra como *primera*, aparece en el Libro Tres y Aristóteles introduce sin advertir una *phantasia* totalmente diferente, *prima* y corresponde a la imaginación radical castoriadina. De ésta se extrae que sin esta *phantasia* no puede haber pensamiento y que precede cualquier pensamiento.

Aristóteles no distingue entre *phantasia* y *poiésis*, porque es *techné* y ésta imita la naturaleza. Para entender lo anterior se coloca a la filosofía como el inicio de la búsqueda de la verdad (*alétheia*), opuesta a la opinión (*doxa*), la verdad se relacionó con el *logos* – Razón (con R). La opinión se relacionó en lo inmediato con la imaginación y la verdad a la idea de Razón. El *logos* para Castoriadis (1997, p. 320) se refiere al lenguaje y la imaginación radical para el individuo no sería tal sin el lenguaje. El origen Castoriadis como ya lo habíamos recuperado, lo encuentra en los griegos quienes descubrieron el *phusis/nomos* (naturaleza/institución-convención).⁵⁹

⁵⁹ Cuando la religión y la tradición ya no proveyeron de significado al mundo, la filosofía les relevó (Castoriadis, 1978, p. 321).

Existen dos connotaciones del término imaginación, en sentido general la primera posee la conexión con imágenes, se refiere a la(s) forma(s) (Bildern) y la segunda refiere a la invención o mejor dicho a la creación (Einbildung). El término radical se opone a la imaginación segunda o secundaria que es tanto combinatoria como reproductiva. El segundo aspecto de lo radical enfatiza la distinción entre “real” y “ficticio”. La *realidad* existe porque la imaginación existe y cómo existe (Castoriadis, 1997, p. 321). El instituyente social radical es radical porque crea *ex nihilo* (de la nada) y no *in nihilo* o *cum nihilo*. Aunque crea imágenes en un sentido visual (fetiches), crea formas que pueden ser imágenes acústicas de la palabra (como en Saussure), pero lo principal es que crea significaciones e instituciones, impensables la una sin la otra.

Lo imaginario involucraría nociones de percepción, memoria, imagen y como contraste nociones desprendidas del lenguaje como la metáfora, la ficción y la alegoría. El lenguaje iluminado por la imaginación se dobla y adhiere a la memoria engendrando figuras ilusorias. La tensión que se da entre lenguaje e imagen se debe a la temporalidad de la significación y los recursos para la simbolización de la experiencia individual y colectiva del tiempo (Mier, 2007, pp. 27, 29). La imaginación surge de lo simbólico como capacidad negativa. Lo simbólico opera sobre sí mismo para interrumpir o asegurar el vínculo (Mier, 2007, p. 33).

La imaginación participa de la aproximación entre dos construcciones distintas, lo político y lo estético. Con esto la imaginación no se clausura en la psique ni en lo psíquico. La imaginación participa en el dominio de la interpretación “que constituye el recurso de la comprensión, construcción y realización de lo colectivo, de lo político. Contrario a esto, lo estético se desdobra y aparece como esa posibilidad de inventar la historia y poder intervenir en lo político para realizar sentidos alternativos (Mier, 2007, p. 37). También la imaginación se inscribe en el régimen de la lógica, la significación de la finitud, de las determinaciones lógicas (Mier, 2007, p. 53).

La imaginación radical le permite a cualquier ser por sí mismo y esto incluye a los humanos, crear para sí mismo un mundo propio que se postula a sí. Una cosa cualquiera se vuelve en algo definitivo y específico para un ser particular a través de su sistema sensorial y su imaginación lógica, por medio de los que organiza, da forma y filtra los impactos del exterior. Un ser para sí puede organizar el mundo exterior porque ese mundo es organizable y no es sólo caótico (Castoriadis,

1997, p. 326). Una condición del imaginario social es la creación de instituciones y más importante de lenguaje. La comprensión y el razonamiento son socialmente instituidos. Institución que se apoya en los impulsos de la psique humana (Castoriadis, 1997, p. 329).⁶⁰

Para elucidar la idea de imaginario social instituyente Castoriadis (1997, p. 331) sugiere seguir los caminos de la filosofía y del psicoanálisis. La filosofía sólo puede existir por medio de sólidos y fuertes vínculos con el lenguaje y el lenguaje sólo puede ser la creación espontánea de un colectivo humano y lo mismo es verdad para las instituciones primordiales, sin las que no puede existir ninguna vida social, ni siquiera seres humanos. Desde el punto de vista psicoanalítico no podemos encontrar individuos psicossomáticos en estado puro, sólo y de verdad que encontramos individuos socializados. Un conjunto de individuos producen una sociedad porque ya están socializados, de otra forma no podrían existir, ni siquiera biológicamente (Castoriadis, 1978, p. 332).

Como se ha dicho, la sociedad es creación y creación para sí misma, auto-creación que surge en forma ontológica del *eidos* y en una nueva forma y nivel del ser. “Lo que sostiene a esta sociedad es la cuasi (o pseudo) totalidad sostenida por instituciones como el lenguaje, normas, la familia, las herramientas y los modos de producción y por las significaciones que instituciones encarnan como los dioses, la riqueza, la patria, los productos básicos. Las instituciones y las significaciones son creaciones ontológicas. De lo que habla Castoriadis es de autocreación, no de autoorganización (Castoriadis, 1997, p. 332).⁶¹

González (1979, p. 20) expone tres niveles del imaginario. El primer nivel reconoce una relación narcisista intolerante a la emergencia de la estructura institucional y sus contradicciones. El segundo corresponde a los mitos, ritos y fantasías que se establecen como horizontes a cualquier individuo que ingrese a un grupo o colectividad. En el tercer nivel hay mitos, ritos y fantasías que

⁶⁰ La socialización sería el proceso por el que se le obliga a la psique a abandonar su significado solipsístico (el sólo yo existo) por los significados compartidos proveídos por la sociedad (Castoriadis, 1997, p. 332).

⁶¹ Una sociedad no puede existir sin sus individuos en la institución de lo histórico social, el México actual no puede existir sin sus mujeres, hombres e infancia actual y no la de otra época. Esto es una paráfrasis a un fragmento de Castoriadis (1997, p. 332). La sociedad es siempre histórica (Castoriadis, 1997, p. 333).

no circulan ni pasan por todos los individuos y que aunque se sientan sus efectos se refiere a lo no dicho. Puede que haya en lo no dicho una supresión.⁶² La supresión es temor en su inserción institucional, si bien los individuos conocen la información no la difunden por miedo a represalias.

Lo imaginario radical y lo histórico social implican cuestionar de manera profunda significaciones heredadas del *ser* como determinado y de la lógica como determinación. El objeto desde una nueva perspectiva se subordina a las nuevas significaciones de lo que se ha descubierto, esto cuando el autor percibe el conflicto. Aristóteles descubre la imaginación (*phantasia*), colocada entre la sensación y la intelección. Kant recupera y vuelve a ocultar la imaginación como trascendental (*Crítica de la razón pura y Crítica del juicio*). Hegel y Marx⁶³ no dicen lo que deben decir de la sociedad ni la historia sin transgredir el *ser* y el *pensar* para meterlo en un sistema que no lo contiene. Freud saca el inconsciente a la luz afirmando que es incompatible con la lógica ontología

⁶² El autor recupera la supresión como *Unterdrückung* y, pone en la fragmentación dos posibilidades, la primera es la supresión que aparece en lo no dicho y la segunda son los fantasmas que existen en los grupos institucionales pero de los fantasmas que no se habla, aunque se conozcan de manera poco clara por los individuos, impiden el acceso al conocimiento de los nudos fantasmáticos que interfieren la tarea de los grupos. El ejemplo propuesto por el autor para ubicar los nudos, es el miedo como significación de lo sagrado a criticar al fundador(es) de la institución, que ya no se limita a sentir las represalias de la institución, sino la “angustia narcisista de reconocimiento reactualizando las fantasías Edípicas del niño desarmado ante el padre idealizado dueño de normas que impone a su arbitrio.”

⁶³ Marx (1968) en el capítulo sobre *El Dinero* de los *Escritos Económico-Filosóficos de 1844* en las páginas 158 y 159 hace mención y distingue entre imaginación y realidad y lo imaginario como algo falso o irreal en relación al dinero y cómo éste es visto en las sociedades capitalistas: “... Si quiero comer un plato apetitoso o necesito valerme de la posta, porque no me siento lo bastante fuerte para andar el camino a pie, el dinero se encarga de procurarme lo que quiero comer o de poner la posta a mi servicio;..., convierte mis deseos de pura imaginación en realidad, los traduce de una experiencia puramente concebida, imaginaria, volitiva, en una existencia sensible, real, los trueca de representación en realidad de un ser puramente imaginario en un ser real. Y, al operar esta mediación [el dinero], es la fuerza verdaderamente creadora... No cabe duda que la demanda se da también en quien carece de dinero, pero esta demanda no pasa de ser pura entidad imaginaria, que no influye para nada sobre mí, sobre el tercero; sobre [el otro], que carece de existencia y que, por tanto, para mí mismo es irreal y carente de objeto. La diferencia que media entre la demanda efectiva, basada en el dinero, y la demanda inoperante, basada en mis necesidades, en mis apetitos, mis deseos, etc. Es la diferencia que hay entre el ser y el pensar, entre la representación que existe simplemente dentro de mí y la representación que se da como objeto real de mí y para mí.”

diurna, ocultando su indeterminación como imaginación radical (Castoriadis, 2013, p. 281 y Castoriadis, 1997, p. 329).

La imaginación es esa capacidad de crear aquello que no necesariamente pertenece al mundo físico, de representarse y de presentar para sí lo que rodea e importa al ser viviente y a su ser como propio. Ese ser viviente crea el placer y el displacer, intención, la búsqueda y la evitación. Para el ser viviente simple la relación antes mencionada es sólo funcional, en el sentido instrumental como conservarse y reproducirse, por lo que los productos de la imaginación genérica de las especies simples son estables e independientemente repetitivos. De lo anterior, se puede dar una ruptura en el surgimiento de lo humano donde la imaginación se vuelve radical (Castoriadis, 1998b, p. 179-180). Entonces hemos de tener dos tipos de imaginación. Una instrumental y repetitiva y otra radical creadora.

En el ser humano la imaginación representativa, afectiva y deseante se vuelve autónoma. Una condición biológica como la sexualidad no es funcional en las sociedades humanas, porque el órgano como objeto de placer es subordinado a lo representativo del placer. Un deseo es seguido de la representación que lo cumple. El ser humano como ser creador es capaz de romper la clausura cognitiva, afectiva y deseante en el que el ser viviente simple se encierra. La filosofía ignoró la imaginación humana. La sublimación es la capacidad de los seres humanos de investir los objetos instituidos socialmente, supliendo el placer del órgano por el placer de las representaciones (Castoriadis, 2008b, pp. 180-181).

Lo imaginario es una función que se condensa en y con la razón, el entender y las sensaciones. Lo imaginario no puede encontrarse en el origen, ni el imaginario tiene origen, lo que se muestra en el rito y el mito, es la institución social. Lo imaginario no es imaginado, es ver la cosa de manera distinta, es ver otra cosa en esa cosa. La institución es el lugar de la tradición, aquel suceso real, lo que está hecho y está por hacerse. Lo instituido, lo normalizado, lo regulado, lo estable, las significaciones instrumentalizadas como lo conjuntista identitario, por su cualidad de institución también posee la cualidad de lo instituyente, que es aquello que altera, transforma, crea lo dado (Jiménez, 2007, p. 188-189).

Hasta aquí he presentado qué es una institución y cómo funciona, cuáles son las definiciones de las significaciones que forman parte de ella, sin endurecer ni inscribir éstas en un espectro de análisis, sin dejar a un lado el magma de las significaciones arriba explicado, como unidad. Además de establecer relaciones entre las significaciones y la técnica (techné-teuhkein-técnica) y la lógica (logos-legein-lenguaje) que son las formas del hacer, decir, pensar de y en la institución social, cualquiera que esta sea y del individuo social de esa sociedad en cuestión para poder llegar a ser quienes somos. En el caso del presente trabajo lo referente a la educación y la política como instituciones fundantes de la autonomía estimulan el pensamiento sobre ese ser.

El siguiente capítulo aborda la institución de la educación, lo mismo que la distinción de política y político con las definiciones que de ellas hay en el trabajo que Castoriadis legó. La relación estrecha que hay entre educación y paideia y hasta qué punto la educación es paideia y cómo se distinguen, se exponen para invitar a establecer contacto entre educación y política como formas de increpar a la sociedad instituida. Tanto la política como lo político son muestras de poder, en ejercicio como ejercido respectivamente. Pero qué quiere decir esto y cómo es que se establecen las distinciones entre los términos aquí mencionados y cómo operan, es lo que veremos líneas más abajo.

Capítulo 2. La educación: un ejercicio político.

If education were conducted as a process of fullest utilization of present resources, liberating and guiding capacities that are now urgent, it goes without saying that the lives of the young would be much richer in meaning than they are now.

(Dewey, 1922, p. 270)

2.1 Político y Política

En este capítulo se presentan tres ideas desarrolladas por Castoriadis que son esenciales en el presente trabajo, una de ellas es la educación, las otras dos son la política y su distinción de lo político, sin necesidad de establecer un orden imperativo porque existe una correlación trascendental. Pero iniciando por estas dos últimas porque permiten entender a qué me refiero cuando digo que la educación es una actividad política, intentando elucidar y diferenciar lo político de la política. Con esto, podríamos formular la pregunta de ¿cómo es que la educación facilita, si es que así sucede, el cuestionamiento de lo establecido, lo heredado, lo instituido para formar parte de lo instituyente?

Cornelius Castoriadis (1997, p. 19) llama a las políticas públicas, políticas aplicadas,⁶⁴ porque considera que la política por sí misma es pública, por tanto tautología. El asunto de la política es

⁶⁴ ... y da como ejemplo que al finalizar la Segunda Guerra Mundial se dieron varias circunstancias (la guerra de Vietnam, la crisis monetaria de la década de los 70's o embargo petrolero) que obligaron a los gobiernos a asumir la Demanda Global de Consumo (lo que las familias consumen, lo que las empresas invierten, el gasto público y lo que hay entre las importaciones y las exportaciones) para mantener el margen de pleno empleo, que en la implementación generó que la expansión económica se detuviera, pero continuara el crecimiento del desempleo, derivando en la crítica al *keynesianismo* como fracaso económico (Castoriadis, 1997 pp. 19-20), por el desempleo que aumenta en las economías capitalistas sin crecimiento. Lo anterior lleva a la justificación de implementar el modelo neoliberal pocos años después.

un asunto de la sociedad (Castoriadis, 1997, p. 7). La época contemporánea es la primera en colocar el problema político en todas las áreas, no sólo como una lucha de poder en las instituciones políticas dadas y no es para transformar estas instituciones u otras cualesquiera. El problema es reconstruir la sociedad cuestionando la unidad familiar y la forma de educarnos, la criminalidad, el concepto o noción de desviación, así como la relación entre la cultura y la vida (Castoriadis, 1978, pp. 319-320).

El *poder* es la capacidad para que una instancia cualquiera, individuo u objeto, le lleve a hacer o no hacer, lo que dejado a su suerte haría o no haría, hubiera hecho o no hubiera hecho. El más grande poder concebible es el de preformar a alguien, así que *por sí mismo* haga lo que se quisiera que hiciera sin necesidad de dominación y/o de poder explícito. El sujeto subordinado a esta formación crea apariencia de la “espontaneidad” más completa, pero en la realidad nos enfrentamos a la heteronomía. En relación con el poder absoluto (heteronomía), el *poder explícito* y toda *dominación*⁶⁵ “son deficientes y testimonian una caída irreversible” (Castoriadis, 2008, p. 92).

Antes del poder explícito y de toda la “dominación”, la institución de la sociedad ejerce un infra-poder-radical (manifestación y dimensión del poder instituyente de lo imaginario radical) sobre los individuos que produce y no es localizable, en sentido material o físico. No es únicamente el individuo o una instancia señalables. Este infra-poder (poder instituyente) es “ejercido” por la sociedad instituida, pero detrás de la sociedad instituida está la sociedad instituyente y cuando la institución se plantea, lo social instituyente se oculta o distancia. La sociedad instituyente trabaja sobre lo ya instituido, por más radical que sea su creación en la historia (Castoriadis, 2000, p. 51). El infra-poder es el poder implícito de la sociedad que precede al poder explícito (dado, establecido) y cuando la institución de la sociedad se plantea, lo instituyente (lo que se está por darse o por venir) se repliega momentáneamente para dar paso a eso establecido hasta que la sociedad vuelva a cuestionar ese orden dado.

⁶⁵ La dominación es un término que Castoriadis reserva “a situaciones socio-históricas específicas, en las que se instituyó una división asimétrica antagónica del cuerpo social” (Castoriadis, 1978, p. 92).

El *poder explícito* se manifiesta y tiene sus raíces en el hecho de que todas las defensas fracasan los crímenes, litigio violento insoluble, calamidad natural destructora de la funcionalidad de sus instituciones existentes, la guerra. Una raíz importante del poder explícito es la dimensión de la institución de la sociedad encargada de establecer el orden, asegurar la vida y la operación de la sociedad hacia todo lo que la podría poner en peligro. La institución de la sociedad y el magma de significaciones imaginarias que la institución de la sociedad encarna, es mucho más que representaciones o ideas (Castoriadis, 2000, p. 55). La sociedad se instituye en y por tres dimensiones: *representación, afecto e intención* (Castoriadis, 2008, p. 95).

La parte que no es representable o decible del magma⁶⁶ como abordaje, permanecería impedida si sólo apuntara a una historia y hermenéutica de las “ideas”, o si ignorara el *magma de afectos de cada sociedad* que comprenden la manera de vivirse y de vivir el mundo, al igual que de aquello que los lleva, tejen a la institución y la vida de la sociedad, son su *empuje* propio y característico que se puede reducir idealmente a su simple conservación, pero no verdaderamente. Por medio de los *vectores intencionales*, se le da vida a la sociedad en que el pasado y presente sociales está habitado por un porvenir *por hacerse* presente siempre, que da sentido a la mayor incógnita, lo que no es, pero será, que da a los vivos (seres efectivos), el medio de participar en la constitución o la preservación de un mundo que prolongará el sentido establecido (Castoriadis, 2000, p. 55).

La institución de la sociedad es la representación del mundo, la representación imaginaria social, vinculada a la creación de la democracia y la filosofía, rompe el cierre de la sociedad instituida que prevalecía hasta entonces y abren el espacio en donde el pensamiento y la política cuestionan, las formas dadas de la institución social y cualquiera de sus formas. La autonomía adquiere el sentido de autonomía de la sociedad, que se explicita así, hacemos las leyes y somos responsables de ellas y de exponer porque esta ley y no otra y si es justa, lo que vincula la aparición de un nuevo tipo de ser histórico individual autónomo. Lo anterior sucede luchando contra los viejos órdenes, lucha lejos de terminar (Castoriadis, 2000, p. 28). La política es la institución global de la sociedad, el cómo se instituye la sociedad, qué se instituye de la sociedad y el por qué se instituye esto de la

⁶⁶ Es el magma de significaciones imaginarias sociales.

sociedad y no aquello. La política no es la profesión de los presidentes, ni la participación en las elecciones municipales, estatales o presidenciales (Castoriadis, 2007, p. 18).

Lo político concierne al poder de una sociedad, que tiene sentido cuando se trata de la toma de decisiones colectivas y siempre que tomen carácter obligatorio, sancionándose el hecho que no se respeten. Castoriadis (2000, p. 32) critica la utopía marxista-anarquista por ofrecer que los individuos actuarán espontáneamente de forma social sin necesidad de coacción y sin tomar decisión colectiva alguna. Marx habla de “planificación racional” de intercambios de personas entre sí con la naturaleza, ocupándose de la planificación racional las personas, pero sin ponerse de acuerdo; habiendo una o varias minorías que quizás no acepten a la mayoría.⁶⁷

La finalidad del infra-poder instituyente o su intención tal como es ejercida por la institución en casi todas partes, es que los individuos reproduzcan eternamente el régimen que los ha producido. La sociedad instituida no ejerce su poder absolutamente. El infra-poder absoluto está condenado al fracaso. Hay historia y pluralidad de sociedades diferentes, por lo que se requiere elucidación. Cuatro son los factores en cuestión: en el primero la sociedad crea su mundo, lo inviste de sentido, provee de significación destinada a cubrir con anticipación lo que pueda presentarse. El magma acaba potencialmente con todo lo que podría pasar, no puede ser sorprendido o tomado desprevenido. Cualquier institución extrasocial⁶⁸ tiene la función esencial de clausurar el sentido (Castoriadis, 2000, p. 52-53).

La organización conjuntista identitaria del mundo “en sí” es suficiente y sistemática en su primer nivel para permitir la vida humana social, pero incompleta para llevar un número indefinido de creaciones social históricas de significaciones. El mundo en tanto que “mundo pre social”, está presente ahí, como riesgo del desgarramiento del tejido de significaciones con el que lo ha revestido

⁶⁷ Dicen Enrique Escobar, Myrto Gondicas y Pascal Vernay que el problema para Castoriadis (2006, p. 13) sobre lo político, es que en las sociedades vivir una democracia sin demócratas destruye el tipo humano que permitiría su supervivencia, por lo que actualmente se vive en la sociedad a la deriva.

⁶⁸ Castoriadis se refiere a la religión, pero puede ser institución o sociedad heterónoma.

la sociedad. Lo sin sentido está presente y amenaza constantemente con colapsar el edificio social (Castoriadis, 2008, p. 93).

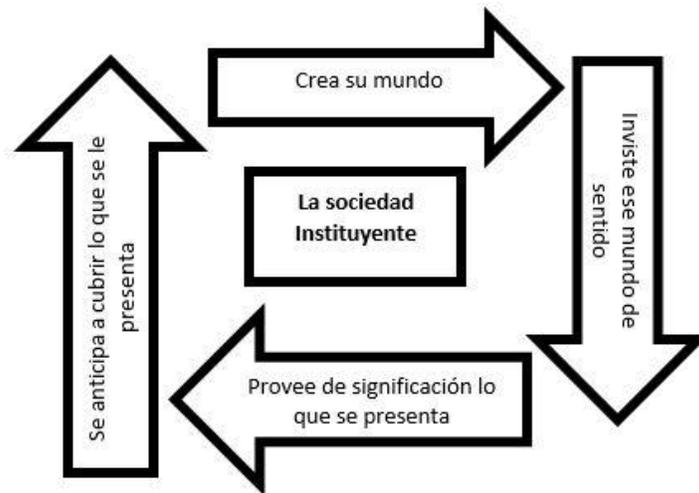


Imagen 1. Los cuatro factores del Infra-poder.

En el segundo factor la sociedad fabrica a los individuos a partir de la psique. Se admira la plasticidad de la psique con respecto a la formación social que la sujeta y su capacidad de preservar su núcleo monádico (único) y su imaginación radical que sacuden la escolaridad que se perpetúa. La rigidez o impermeabilidad del tipo de individuo en el que se ha transformado la psique se manifiesta como enfermedad psíquica, transgresión, litigio, tendencia a la querrela, pero también como contribución singular a la lenta alteración de los modos del hacer y del representar sociales (Castoriadis, 2008, p. 94).

En el tercer factor la sociedad casi nunca es única o aislada, hay pluralidad indefinida de sociedades humanas, coexistencia sincrónica (que se hace a la par de otro hecho) y contacto entre sociedades diferentes. Las otras instituciones y sus significaciones son amenaza mortal para otras instituciones, lo que para nosotros es sagrado para ellos es abominación, nuestro sentido para otros es el no-sentido. En el último factor la sociedad no puede escapar a sí misma. La sociedad instituida es trabajada por la sociedad instituyente, en el imaginario social establecido fluye siempre lo imaginario radical. El hecho primario de lo imaginario radical “no explica”, más bien desplaza la

pregunta del *ocurre* y del *hay* del punto 3. Hay pluralidad esencial, sincrónica y diacrónica, de sociedades, por tanto sucede que hay imaginario instituyente (Castoriadis, 2008, p. 94).⁶⁹

Desde el siglo XVII hasta la primera mitad del siglo XX la autonomía como proyecto se radicaliza en lo social, lo político y en lo intelectual. Se cuestionan formas políticas establecidas, creando rupturas con el pasado. Se invaden otros dominios más allá de lo político: “la organización económica, la familia, las mujeres y las relaciones entre sexos, la educación. En las artes prolifera la creación de nuevas formas. Creándose el capitalismo (no es acumular por acumular) como una realidad socioeconómica, transformación de las condiciones y de los medios de acumulación, “revolución perpetua de la producción, comercio, finanzas, consumo”. La nueva significación imaginaria social es la “expansión ilimitada del <<dominio racional>>”, que da forma la totalidad de la vida social “(Estado, los ejércitos, la educación)” (Castoriadis, 2008, p. 19).⁷⁰

El poder explícito no es el Estado, el Estado es un *eidos* específico, cuya creación se puede fechar y localizar.⁷¹ “El Estado está separado de la actividad e instituido de manera que se asegure esta separación.” Es una institución segunda. El Estado se refiere a los casos en que éste está instituido como *Aparato de Estado* que implica una burocracia separada, civil, clerical o militar, ya sea rudimentaria, por lo tanto una organización jerárquica con delimitación de las regiones de competencia. Esta definición cubre la mayoría de las organizaciones estatales conocidas y sólo deja fuera de sus fronteras casos sobre los que se encarnan quienes olvidan que la definición dentro del campo social histórico sólo vale *os epi to polu* (para la gran mayoría de casos) (Castoriadis, 2008,

⁶⁹ “Contra factores que amenazan la estabilidad y su autoperpetuación de la institución de la sociedad, incluye defensas y quites preestablecidos y preincorporados. La religión católica y su omnipotencia magmática de significaciones, el sueño y la enfermedad, las irrupciones del mundo bruto serán signos de algo, interpretadas y exorcizadas. Los otros individuos serán planteados como extraños, salvajes, impíos.” (Castoriadis, 2008, p. 93)

⁷⁰ La burocracia gerencial se convierte en la portadora del proyecto capitalista (Castoriadis, 2008).

⁷¹ Puede ser entre el siglo XV y XVI. La Monarquía Absoluta crea el moderno y centralizado aparato de Estado, diseñado para poder servir al poder absoluto de la monarquía, el capitalismo es el portador ideal de la regla impersonal de la racionalidad capitalista (Castoriadis, 2000, p. 26).

pp. 97-98).⁷² La *Politeia* en Platón designa a la institución/constitución política y de cómo el pueblo se ocupa de los asuntos comunes y no se refiere a Estado en el sentido moderno (Castoriadis, 2005, p. 119).

Los griegos no inventaron lo político, dimensión del poder explícito que está en toda sociedad, crearon la política. La primera emergencia histórica del proyecto de autonomía colectiva e individual. Con lo político se dieron y seguirán dando intrigas, conspiraciones, tráfico de influencias y luchas para conseguir el poder explícito (Castoriadis, 2008, p. 99). El renacimiento de la política europea se acompaña de la reaparición de utopías radicales que testimonian esta conciencia de que la institución es obra humana. Desde Platón hasta Rousseau la *paideia* está en el centro de su filosofía, tradición que muere con la Revolución Francesa, incluso si en la práctica la cuestión de la educación siempre ha preocupado a los modernos. Si queremos ser libres, debemos hacer nuestros *nomos*, nadie debe decirnos qué debemos pensar (Castoriadis, 2000, pp. 62-63).

En la autonomía individual y colectiva los ciudadanos tienen posibilidad de participar en la legislación, gobierno, juicio y aplicación de leyes y la institución de la sociedad. Esto es el proyecto revolucionario.⁷³ La revolución no son matanzas, sangre corriendo, la exterminación de grupos étnicos o del adversario. Los regímenes actuales no deben ser llamados democracias, sino *oligarquías liberales*; porque no utilizan la coacción, sino que la población se semiadhiera, de lo que el imaginario capitalista propuso que el objetivo de vida humana fuera la expansión ilimitada de la producción, consumo y supuesto bienestar material (Castoriadis, 2006, p. 20).

Como la vida de la población está privatizada, existe una combinación predominante: transporte-trabajo-artefactos electrónicos. La población no participa en la vida política, porque votar cada seis años por alguien que no se conoce, sobre problemas que se desconocen y que se evita por medio del sistema no es participar de la vida política. Para cambiar esto, hay que cambiar las instituciones

⁷² La *polis* griega no es un “Estado”, considerando el poder explícito –la posición del *nomos* (leyes), *diké* (justicia) y *telos* (fin o propósito)- perteneciente al cuerpo de ciudadanos (Castoriadis, 2008, p. 99).

⁷³ He aquí esta propuesta en la que Castoriadis plantea el seguir siendo marxista o continuar siendo revolucionario (Castoriadis, 2013, p. 26).

y eso implica que se reconozca la dominación de la oligarquía y la pasividad y privatización⁷⁴ del pueblo. Desde el punto de vista político existen tres esferas: la esfera privada, la esfera pública y la combinación de ambas (Castoriadis, 2006, p. 20-21).

La esfera privada es el *oikos*, que es la vida estrictamente personal de la gente, la esfera pública que es la *ekklesia* como la toma de decisiones aplicable para todos de manera imperativa y por último el *ágora* que es para todos, aquí el poder político no interviene aun siendo ejercido por el colectivo, se discute, se publica y se consume. La democracia es la articulación correcta de estas tres esferas y la expresión verdaderamente pública de la esfera pública; imposible sin igualdad efectiva (Castoriadis, 2006, p. 22). Los dispositivos electrónicos que transmiten vía remota video imágenes en las sociedades capitalistas están plagadas de publicidad y quienes dominan esos medios son los patrocinadores (Castoriadis, 2006, p. 23).

La política es lo que crea las instituciones que facilitan el acceso a la autonomía cuando es interiorizada por los individuos, posibilitando su participación en lo efectivo “en todo poder explícito existente en la sociedad” (Castoriadis, 1998b, p. 81). Las tres esferas arriba mencionadas permiten pensar a todas las sociedades, según sea la articulación de ellas. En la Grecia Antigua estas tres esferas se articularon y distinguieron. Así y ahí se plantearon la independencia del *oikos* (esfera privada/privada), se creaba un *agora* (esfera público/privada) libre y una *ecclesia* o *ekklesia* (esfera pública/pública), verdaderamente pública (Castoriadis, 1998b, p. 82).⁷⁵

Al tomarse decisiones que se impondrán a todo el mundo, no significa que deba haber un Estado, pero sí que deberá existir *un poder* que siempre ha existido. La discusión debe versar sobre cuáles son los mejores medios para administrar ese poder *existente*. Lo político es el poder administrado, pero esto no le interesa a Castoriadis (2007, p. 33). La aportación del mundo griego y del mundo occidental es *la política*, actividad colectiva que quiere ser lúcida y consciente, cuestiona las

⁷⁴ Transportarse para trabajar y enajenarse por medios electrónicos para sobrellevar la vida cotidiana.

⁷⁵ La *ecclesia* es el lugar del poder. Poder que a su vez incluye a los poderes (Ejecutivo, legislativo y el judicial, a los ciudadanos y a los habitantes). Esta idea se puede encontrar también en el texto *La democracia como procedimiento y como régimen* del mismo autor. Cfr. de este texto las pp. 91 y 92.

instituciones de la sociedad, puede que lo haga para confirmarlas, pero las cuestiona. Se puede cuestionar *tal* guerra, el aumento de impuestos, la carga a los campesinos pero *nunca poner en cuestión la institución existente de la sociedad*.

La sociedad ideal⁷⁶ (Castoriadis, 2007, p. 38) no es la de la indeterminación, sino la que se determina permitiéndose su propio cuestionamiento,⁷⁷ que es una creación, es una ley. No hay indeterminación, hay imaginario creador, instituyente, determinante. La sociedad debe determinarse de forma que le permita auto-cuestionarse. El tránsito de la filosofía a la política es una paradoja. Las sociedades proceden del mismo movimiento de creación de instituciones y de significaciones. Al hablar de imaginación radical de los individuos y de imaginario instituyente radical en la *historia*, cada sociedad crea y no está determinada por el tiempo sino que crea a partir del tiempo.

En el plano filosófico, Castoriadis (2007, p. 38) rechaza los determinismos históricos de tipo hegeliano, donde las sociedades están jerarquizadas con base en su progreso y por tanto su cercanía a la Razón, hasta convertirse en la sociedad en la que reine la Razón. Cuando el análisis (*liberar*) no se limita a considerar la historia (*theorêin*: teorizar, observar y comprender el desarrollo de la historia humana, el desarrollo y comprender a esas sociedades), sino que otorgarnos el derecho a tener posiciones políticas, que supone ir más allá de la consideración filosófica y de la equivalencia *prima facie* (a primera vista) de las sociedades comprobando que ese derecho no es tan evidente.

Las posiciones políticas y críticas a sus propias sociedades (no es que no haya habido creadores y creaciones) como derecho existió sólo dos siglos en la antigua Grecia (existiendo un proyecto de autonomía teniendo su germen allí) y tres en la Edad Moderna y no en todos los lugares. Para algunas culturas tradicionales es extraordinario tomar posiciones políticas o juzgar su sociedad, porque no disponen del marco intelectual para hacerlo. Si nos otorgamos este derecho, estamos también obligados a preguntarnos qué tipo de sociedad elegiríamos. La cultura en la que vivimos

⁷⁶ Lo ideal en Durkheim (2011, p. 138) “es un cuerpo de ideas que se ciernen por encima del individuo y que reclaman su acción.”

⁷⁷ Cfr. misma página. Castoriadis no acepta determinismos históricos.

nos da herramientas y medios para ser críticos, para elegir posibles proyectos, más que los paradigmas, puesto que no hay modelos. Nos situamos como hombres (*ánthropoi*) políticos y decimos que estamos *a favor* de los derechos humanos (Castoriadis, 2007, p. 39).⁷⁸

Los valores de la vida política son atractivos sin hablar de fatalidad o de la vocación universal por la democracia. No hay democracia ni revolución que pueda imponerse por la fuerza en ningún país,⁷⁹ por lo que los valores se deben propagar mediante el ejemplo, pero esta influencia de los valores Occidentales se ha perdido y resurgen nacionalismos,⁸⁰ los integristas por el desmoronamiento de los valores de Occidente. La cultura de Occidente es una cultura de artefactos electrónicos, “una cultura de *gadgets*.” Los demás países ante la *cultura de los gadgets*, recogen esos gadgets (Castoriadis, 2007, p. 41).

Los países de Occidente emplean técnicas de poder, de embrutecimiento colectivo. Los medios de comunicación difunden la voz de los gobernantes como si fuera la propia. Los individuos manipulan la televisión, emplean palabras en beneficio o perjuicio como *socialismo, democracia, revolución*. Los países occidentales han enseñado esto a los países de tercer mundo, la parte menos difundida son los valores de emancipación y democracia, libre investigación y libre examen. Los valores políticos de la cultura democrática occidental en sentido estricto son mostrados como lo peor si intentan alterar el orden de dominación, son corrupción (Castoriadis, 2007, p. 41-42).

La universalización de los valores occidentales no asegura (y agrego, tampoco nos obliga) el volverse europeos a quienes los adquieran, la historia dará la solución. Debe darse no una síntesis, sino una superación común que combine la cultura de Occidente y las etapas por venir, las de la autonomía individual y las de la autonomía colectiva en y de la sociedad. Conservando los valores

⁷⁸ Alusión y referencia al fragmento de la misma página “Que la cultura esclavista de los estados del sur de los E.U.A. descrita por Mitchell en *Lo que el viento se llevó* sea válida políticamente como cualquier otra cultura.” (Castoriadis, 2000, p. 40).

⁷⁹ Lo mismo puede referirse para la reforma educativa, no hay reforma ni modelo educativo que pueda imponerse por la fuerza ya sea por el S.N.T.E., por la C.N.T.E., S.E.P., y por supuesto gobierno.

⁸⁰ En diferentes esferas de la sociedad.

tradicionales que hayan subsistido hasta nuestros días en los países del Tercer Mundo sin omitir otras formas importantes de solidaridad que no se han dado desde hace mucho tiempo en Occidente o que incluso ya han desaparecido, siendo remplazadas por la Seguridad Social (Castoriadis, 2007, p. 42).

El participar en política implica la creación de un *espacio público*. Lo público deja de ser asunto de los gobernantes o la burocracia, de los políticos y de los especialistas. Los asuntos comunes los toma la comunidad. Todo lo que importa para todos debe aparecer en el espacio público. La materialización efectiva está en la forma de presentar la ley, al escribir las leyes (se grababan en mármol) se exponen al público y dada la importancia para materializar las leyes se refleja en las palabras de la gente que habla de política libremente sobre todo aquello que interesa, tratado en el *agora* (privado-público), para así llevarlo a la *ecclesia*⁸¹ (público-público) (Castoriadis, 2005, p. 122).

La creación de la posibilidad y materialización de libertad de hablar, pensar, examinar y cuestionar ilimitadamente, es la creación que establece el *logos*, vehículo de la palabra y del pensamiento en el seno de la colectividad. Se acompaña de la *isegoría*, el derecho de cada quien de hablar con libertad y la *parrhesía*, compromiso que cada quien asume de hablar con toda la libertad, cuando de asuntos públicos se trata. El espacio público no es un asunto únicamente jurídico que garantice la libertad de palabra, las cláusulas sólo son una condición de la existencia del espacio público. Lo esencial está en qué hará la gente con los derechos (Castoriadis, 2005, p. 123). La *isegoría* entendida como la igualdad del derecho a la palabra y como virtud en la democracia griega, está considerada y garantizada por la ley. También existe la obligación de decir lo que se piensa de los asuntos públicos de manera franca, hablar franco (*parrhesía*), sin que esto esté contemplado necesariamente por la ley como sí la *isegoría* (Castoriadis, 2012, pp. 100-101). Por tanto tiene mayor peso legal el derecho a la igualdad de la palabra, que la franqueza de la misma.

Los rasgos del espacio público son el coraje, la responsabilidad y la vergüenza. El espacio público sin estos rasgos es pura propaganda como lo es actualmente. Las disposiciones jurídicas engendran

⁸¹ En algunos otros textos del mismo Castoriadis aparece como *ekklesia*.

peores males de los que pretenden curar (Castoriadis, 2005, p. 123). Así como existe la creación de un *espacio público*, también existe la creación de un *tiempo público*, (Castoriadis, 2005, p. 123). Espacio público como creación para tratar asuntos de la vida en comunidad que en el espacio público tradicional son muy restringidos. *Tiempo público*, “no es la institución de un calendario, de un *tiempo social*”, es una “dimensión en la que la colectividad puede contemplar su propio pasado como el resultado de sus propios actos”, abiertos a un futuro indeterminado “como dominio de sus actividades”, éste es el sentido de la historiografía griega. La historiografía sólo existió en dos períodos de la humanidad (Grecia Antigua y Europa Moderna).

En la Grecia antigua se crean la política y la filosofía, es el primer surgimiento del proyecto individual y colectivo de autonomía. La libertad es lo que las voluntades anhelan, pero implica que hagamos nuestro propio *nomos*. Las preguntas son ¿qué es ser libre y cómo entendemos la libertad? No se nos debe decir qué pensar. Para Castoriadis (2008, p. 102) la política ha sido distanciada de los discursos sobre lo “político”, en los “derechos del hombre” (libertad e igualdad y de pensamiento reconocidas por el Estado, derecho a la educación y la cultura) y el “derecho natural” (la vida, la libertad, el pensamiento, la identidad, en sentido no convencional colectivo). Ambos aspectos del derecho pueden ser vistos desde la perspectiva autonómica o heteronómica formas de organización sociales que más adelante retomaré.

En la *polis* la igualdad entre los ciudadanos es una igualdad ante la ley (*isonomia*) y más que esto. La igualdad de derechos no es un ejercicio pasivo, los ciudadanos participan directamente en los asuntos públicos que se alenta por el *ethos* de la *polis*, quien no participaba, perdía sus derechos políticos; pero la materialización se manifestaba por medio de la *ecclesia*,⁸² asamblea popular como entidad soberana actuante, todos participan de la *isegoria* (tomar la palabra), los votos pesan igual (*isopsephia*) y todos están obligados a hablar con la verdad y ser francos (*parrhesia*). La

⁸² La *ecclesia*, como esfera de lo público-público legisla y gobierna asistida por la *boulé*, siendo esto la democracia directa. El pueblo se opone a los representantes, el pueblo se opone a los expertos en democracia y la *polis* se opone al Estado (Castoriadis, 2005, pp. 118-119).

participación se logra en tribunales con jueces profesionales, los jurados de las cortes se designan por sorteo (Castoriadis, 2005, p. 117).

“La educación (*paideia*) para los ciudadanos dará contenido al espacio público verdadero, pero la *paideia* no es únicamente asunto de libros, ni mucho menos de fondos para las escuelas. Es cobrar conciencia de que todos somos la *polis* y de que el destino “depende de nuestra reflexión”, comportamiento y decisiones, por tanto depende de nuestra participación en la vida pública.” Cuando los límites de la acción política (de la autonomía), de la ley son dados por Dios o hay “fundamentos filosófico o científico de verdades políticas sustantivas”, en que la razón o la historia sean el fin último, para la sociedad hay una norma extrasocial (Castoriadis, 2005, p. 123).⁸³

La norma de la norma es una creación histórica. Y la autonomía es posible si la sociedad se reconoce como fuente de esas normas, la sociedad autónoma se pregunta por qué esta norma y no otra. La justicia o es acción divina o azar. En la democracia el pueblo puede hacer lo que quiera, sabiendo que no debe hacer cualquier cosa; la democracia es el régimen de la autolimitación y del riesgo histórico. La *hübris* es la ausencia de normas fijas, de la que no se pueden eliminar los riesgos y ésta existe cuando la autolimitación es la única norma, traspasando límites indefinidos. El suicidio o la locura (Castoriadis, 2005, p. 124) no son eliminables de la humanidad por norma.

Castoriadis (2007, p. 88) cita la *Histoire d'O* de Paulhan aludiendo a la esclavitud voluntaria, el querer vivir así sometido, ser víctimas unos de otros. La toma de decisiones colectiva sobre determinado objeto, implica que sepamos tomar decisiones y reconocer las implicaciones de esas decisiones. Democráticamente habrá quienes crean que no hay “*epistème* política, saber político riguroso, sino *doxaí*, opiniones.” En la regla de las mayorías sólo se opina, en la política hay *doxaí*. Cuando se emplea la discusión se entiende que hay un argumento con procedimiento que se agota con sus opciones (Castoriadis, 2007, p. 88-89).

⁸³ La *paideia pro ta koina* es la educación como formación de los ciudadanos en lo individual y lo colectivo, no es un derecho abstracto, es una práctica efectiva. Le pertenece a todos y es la condición de participación efectiva. *La Cité et les Lois, un recueil de séminaires par Castoriadis (1983-1984)*.

La participación de los ciudadanos o de cualquier colectividad (sindicatos u organizaciones estudiantiles), es trabajo constante para establecer las disposiciones institucionales que hagan de la gente su participación, por medio de la *paideía* en oposición a la filosofía política, denominada educación, porque la educación sólo es asunto de la escuela, dado que es una parte mínima. Todo lo que suceda en la sociedad y lo que ésta haga es educativo, pero no toda la gente se da cuenta. El hablar de los desposeídos de la educación es hablar de la estructura socioeconómica y productiva de la sociedad y de los mismos objetivos de la actividad general (Castoriadis, 2007, pp. 90-91).

Castoriadis (2007, pp. 91-93) reconoce la exclusión de individuos o colectivos de la sociedad, pero agrega que la indiferencia y el desinterés de la gente por la participación política, es una situación *real*, desde la estructura del trabajo hasta el derecho. El desconocimiento de una ley no me exime de cumplirla, pero para conocerla a profundidad hay que estudiarla. En las sociedades modernas esto se hace por medio de espacios asignados (no necesaria, ni definitivamente), o una licenciatura y estudios más específicos, asistiendo a lugares donde se especialicen por áreas y/o disciplinas. Pero en la antigüedad, las leyes estaban escritas en mármol, estaban a la vista del público para que las leyeran y las entendieran. Ahora eso sería complejo, la complejidad no es fatalidad, pero ¿qué sociedad se quiere? El deber ser de la política implica no negociar, pero en la práctica hay momentos en los que habrá que aceptar el mantenimiento de democracias corruptas por sobre los totalitarismos burocráticos si es que no hay otra elección, más que esas dos, siendo temporal y remediable.

Las sociedades actuales son desgarradas por conflictos e irracionalidad que las domina, los individuos y las masas además oscilan entre la lucha y la apatía (Castoriadis, 2013, pág. 126), o entre la preocupación y la indiferencia. O como diría Schopenhauer (2010, p. 552) "... La vida oscila, como un péndulo, entre el dolor y el aburrimiento, que de hecho constituyen en definitiva sus dos componentes..., dado que el hombre ubica en el infierno todos los sufrimientos..., no reservando para el cielo más que el aburrimiento". Se han suplido las prácticas de exponer en plazas las leyes, por la venta de constituciones y los códigos impresos exhibidos en quioscos, librerías y bibliotecas, el acceso en medios electrónicos es latente, la información es accesible y está disponible, pero generalmente es vulgarizada y difundida por no especialistas, no así la inquietud, a esto me refiero cuando digo latente.

La sociedad autónoma se instaura mediante la actividad autónoma colectiva presuponiendo hombres que invistan la posibilidad no de comprar la novedad, sino de que se apropien de la pasión por la democracia, la libertad y los asuntos comunes a todos y se desplacen la distracción, el cinismo, el conformismo y el consumo. La sociedad autónoma desplaza lo económico como valor preponderante. Para ser libres habría que destruir lo económico como valor central y único. El consumo desmedido implica destruir irremediamente el planeta. Igual que la industrialización de las economías emergentes⁸⁴ aceleraría la destrucción (Castoriadis, 2007, p. 95).

La política toma posiciones sobre la vida humana, la indeterminación no es suficiente para explicar los destinos de la vida humana, pues los fines de la humanidad son realizados en la sociedad contemporánea de maneras particulares y esos fines de la humanidad son los del consumo de los artefactos tecnológicos del siguiente año. Es la realidad y es lo que la inmensa mayoría de las personas en este momento quieren, incluso las sociedades y los países que no han llegado a esos niveles de industrialización, lo que no es compatible con la democracia verdadera, ni siquiera con la democracia incompleta que actualmente se vive (Castoriadis, 2007, pp. 96-97).⁸⁵

El *poder primero* fundamental de la sociedad se denomina infra-poder, que además es instituyente (imaginario, por ser creado por el colectivo anónimo), no es localizable en expresiones formales como las Constituciones. “La lengua, la familia, las costumbres, las ideas” como cosas y su evolución no son asibles (por no ser cuantificables o medibles en sentido convencional. En el caso de lengua no sólo nos estaríamos refiriendo al órgano muscular móvil, sino a la capacidad de comunicación, de habla de los individuos) por la legislación (Castoriadis, 2008, p. 108), pueden ser descritas o definidas por categorías, pero se corre el riesgo de totalizar o generalizar las características. El infra-poder es un poder en el que todos participan por ser participable. Una parte

⁸⁴ Castoriadis no emplea la palabra compuesta economías emergentes, sino países pobres.

⁸⁵ Como sociedad moderna la autolimitación del avance técnico y de conocimientos no se hace por cuestiones religiosas o políticas en sentido totalitario sino por cuestión de *phrónesis* (aristotélica), prudencia en un sentido muy amplio y profundo. La ciencia nos dice que podemos hacer y que no podemos hacer y no sólo la técnica (Castoriadis, 2007, pp. 97-98).

del poder instituyente se ha formalizado en la legislación.⁸⁶ Los miembros del cuerpo político pueden participar para determinar el *nomos* (normas, leyes), la *diké* (justicia), el *télos* (objetivo o propósitos).⁸⁷ Esto es la radicalidad de la creación de la política de la Grecia Antigua.

Si nosotros vivimos en una sociedad republicana, democrática. Necesitamos una educación con esas características, pero debemos saber dónde inicia y dónde acaba. Los movimientos emancipatorios se han manifestado en si hay democracia en una sociedad que reconstituye la desigualdad del poder económico traducido en poder político o si con los discursos de la promulgación de los derechos políticos de la población, en la práctica todavía prevalece el trato como ciudadanos pasivos (Castoriadis, 2008, p. 108). La política es el proyecto de autonomía que como actividad colectiva, reflexionada y lúcida apunta a la institución global de la sociedad como tal (Castoriadis, 2008, p. 109).

La institución de la sociedad existe porque está incorporada en los individuos sociales. A partir de la autonomía fundamos o justificamos los derechos del hombre. Para Aristóteles la ley apunta a la “creación de la virtud total”, mediante prescripciones *peri paideian tén pros to koinon* (sobre la educación por el bien común), que va del nacimiento a la muerte. Es una dimensión central de toda política de la autonomía.⁸⁸ Es necesario crear instituciones que interiorizadas por los individuos, faciliten el acceso a la autonomía individual y su posibilidad de participación efectiva en todo el poder explícito en sociedad (Castoriadis, 2000, p. 73).

Las relaciones entre sujetos y objetos no pueden ser definidas de una vez y para siempre. Lo político es una combinación entre la manipulación y tratamiento de los seres humanos como cosas resaltando sus propiedades y las reacciones conocidas poseyendo lo político aspectos reificantes.

⁸⁶ Para el caso de la Ciudad de México la separación de mujeres y hombres en los vagones del metro. Si hablamos de educación, la evaluación docente se ha instituido legalmente y no sólo ha quedado como un mero formato diagnóstico, sino que ahí mismo se ponen en juego la promoción y la permanencia de los maestros, el empleo como generador de ingresos. En referencia a la Reforma educativa 2012-2018.

⁸⁷ En sentido aristotélico.

⁸⁸ *Du Contrat* libro I, cap. VI, la Pléiade, vol. III p. 360 (en Castoriadis, 2000, p. 73)

Mientras que la política es una praxis que busca como objetivo la autonomía de todos presuponiendo una transformación radical de la sociedad, únicamente posible por el despliegue de la autonomía como actividad de los hombres, por lo que para la praxis, la última instancia no es la elucidación, sino la transformación de lo dado (Castoriadis, 2013, pp. 122-124).⁸⁹

2.2 Educación y Cultura (*Paideia*)

“... Desde que empezamos a vivir, empieza nuestra instrucción; nuestra educación empieza cuando empezamos nosotros, nuestras nodrizas son nuestros preceptores primeros. Por eso la palabra *educación* tenía antiguamente otra significación que ya se ha perdido, y quería decir alimento. *Educit obstetrix*, dice Varrón; *educat nutrix, instituit paedagogus, docet magister* (Saca a luz la partera, educa la nodriza, instituye el ayo, enseña el maestro.) Educación, institución e instrucción, son... tres cosas tan distintas en su objeto, como nodriza, ayo y maestro. Pero se confunden estas tres distinciones; y para que el niño vaya bien encaminado no debe tener más que un conductor.”⁹⁰

El educador orienta y educa (*ducare*) con base en una imagen del hombre, mientras que el tutor, mucho más que el preceptor intenta el paso de la naturaleza a la libertad, sin tener garantía ni certeza. La pedagogía registra los “efectos” de las innovaciones conceptuales del pensamiento crítico. Lo que nos puede dar una serie de combinaciones de educación y crítica, educación crítica y/o crítica de la educación. La educación está gobernada por tres características: una imagen crítica del hombre, una idea del hombre, un ideal de humanidad. Se establece un diálogo entre el hombre como hecho y la humanidad como ideal. El derecho permite que la educación interroge la inscripción de la libertad humana en la historia (Vandewalle, 2005, p. 10). En sentido Castoriadino

⁸⁹ Para Castoriadis (1992, p. 150), la historia demuestra que las últimas trazas de reflexividad y voluntad propia que pueden poseer los seres humanos pueden ser reducidos por la institución política.

⁹⁰ Castoriadis reformula y corrige el problema que Rousseau (2009, pp. 6-7) plantea de la siguiente manera: “Encontrar una forma de asociación que defienda y proteja con toda la fuerza común a la persona y los bienes de cada asociado y por lo cual cada uno uniéndose a todos obedezca sólo a sí mismo y siga siendo tan libre como antes”.

diríamos que la educación es una significación o un conjunto de ellas que dan sentido a la institución de la educación.

Durkheim critica los idealismos con los que se intentan definir a la educación. Él parte de que para definir ésta, se deben considerar los diferentes sistemas educativos, relacionarlos y separar las características comunes. Para que haya educación es necesario que haya una generación de adultos que ejerza una acción sobre otra generación que es la de los jóvenes (Durkheim, 2009, p. 44) que aún no están maduras para la vida social, siendo sus objetos producir y desarrollar estados físicos, intelectuales y morales, exigencias de la sociedad política y el medio social al que estos jóvenes sean destinados (Durkheim, 2009, p. 47).

Para Kant el hombre es violento por lo que es más importante no descuidar la disciplina que la cultura, por lo que la educación sólo puede desarrollarse en instituciones culturales, así el hombre sólo es hombre por medio de la educación. El hombre lo es por lo que la educación hace de éste, quien sólo recibe educación de otros hombres, educados por las mismas vías. Siendo la educación un proceso fundamental en lo individual y a mayor extensión en la humanidad porque el verdadero sujeto de la educación es la especie y no el individuo. El hombre es libre porque está educado al desarrollar la razón teórica y práctica –que se devela en el terreno de lo sublime- (Vandewalle, 2005, pp. 19-20).

En la capacidad de la evolución del infante, se reitera el aprendizaje del mismo, la libertad humana y la evolución de la pragmática. Por lo que la habilidad le compete a la cultura, la prudencia compete a la civilización, la libertad práctica le compete a la moralización y la manera mimética de la educación compete a la propia educación del individuo. Así la institución del sujeto para Kant repite la institución de la especie. Lo negativo de la disciplina es que el individuo debe aprender a dominar su animalidad, convertirse en un individuo en la cultura y convertirse en un ciudadano local en la civilización (Vandewalle, 2005).

La obra de la educación es moralizar, socializar al ser egoísta y asocial, pues él sólo aporta su naturaleza individual. La educación humana crea un ser nuevo, virtud creadora. Los animales forman organizaciones sociales simples que funcionan con base instintiva, todo lo que suponga la vida social para los humanos no se puede adquirir por medio de la genética, ni por predisposiciones

orgánicas, se transmite por medio de la educación (Durkheim, 2009, pp. 47-48). El individuo no busca cualidades que le parecieran espontáneamente deseables, la sociedad lo invita y se le da de la manera que ordena. El ser humano lo es al vivir en sociedad (Durkheim, 2009, p. 51).⁹¹

Durkheim como sociólogo y pedagogo se esforzó por despsicologizar el pensamiento social porque la colectividad no establece en el mundo de las ideas individuales ni en la suma de los individuos en la colectividad. Los hechos educativos no pueden ser considerados como cosas materiales o racionales, mirada que lo complica desde una postura positivista. Lo que limita las aportaciones de distintas disciplinas de las Ciencias Sociales (Jiménez, 2007, pp. 172-173). “No hay educación individual, toda educación es social”. En *Acerca del alma*, Aristóteles declara que la educación debe ser la misma para todos y asunto de interés público y no privado (Jiménez, 2007, p. 177).

La educación pertenece al grupo de instituciones presente en toda sociedad, de la que a partir de su práctica social se hace manifiesta en relación con el lenguaje, la familia y el individuo. La educación como institución incorpora un componente funcional por el que el sujeto se insertará en la sociedad por medio de los conocimientos esperados y se incorporará al campo de trabajo; y uno imaginario, que condensa las significaciones del individuo ideal y de la sociedad como ideal. La educación es coincidente con otras instituciones en el hacerse y el pensarse, por medio de lo sociohistórico. Hay ideas generales que hay que inculcar a los individuos no importando su posición en la sociedad dada y el otro relacionado con el que cada grupo de individuos de esa sociedad interioriza como ideal (Murga, 2007, pp. 143, 144-146).

Si se habla de la educación como legado y de la educación como institución heredada no debemos verle como sinónimo del pensamiento heredado y por tanto como heteronomía, por el contrario, Jiménez (2007, p. 183), nos invita a mirar lo heredado como tradición, “no como la recuperación del pasado como algo determinado...,” la tradición es eso que está *por-venir*, relación con un futuro construido imaginariamente, creado en la institución de lo sociohistórico, no se refiere al “fue” o

⁹¹ Para Durkheim la educación y la moral cambian cuando la sociedad cambia (Durkheim, 2009, p. 51).

al “pudo ser”, de “lo que será” o “podría ser” como lo real racional nos lo presenta, sino aquello que habrá sido.⁹²

Para Murga (2007, p. 146), la educación refiere a un conjunto de elementos sociales en los que tanto la forma como la función se sostienen por las significaciones imaginarias en las que “prefiguran las condiciones de posibilidad... que adecuará la concreción de la práctica educativa misma.” La pedagogía aparece a mediados del siglo XVIII como una disciplina que busca establecer postulados sobre el cómo “concebir la educación”, por medio de sus métodos y elaboraciones teóricas. De entender y conocer “lo que ocurre y cómo ocurre en el campo de análisis propio... de las formas de educar” no surgiría una disciplina concerniente a las formas de educar (Murga, 2007, p. 147). Postura de la que disto como se verá más adelante.

Al ser padre o profesor de universidad o liceo, los seres son determinados por estar en interacción directa con su psiquismo. Iniciando aquí aquello que comúnmente se olvida. La relación alumnos-docentes. Si el alumno no invierte lo que aprende y al mismo tiempo el proceso de aprendizaje, no puede existir pedagogía, si ésta no es una inversión sobre una persona concreta, “a través de un Eros platónico”. No debe ser el docente un asalariado cualquiera, cuya única preocupación sea la escala salarial y las condiciones de trabajo como si fuera cualquier profesión. Se debe plantear la capacidad de los docentes para suscitar el Eros, sin embargo se debe considerar además el aumento a los salarios de los docentes, que están muy por debajo de lo que les correspondería percibir y brindar condiciones de trabajo que les permitan desarrollar su tarea (Castoriadis, 2002, 211).

Estas medidas son generalmente las únicas consideradas por los ministros, (secretarios)⁹³ y sindicatos. “Si los docentes no son capaces de suscitar entre los alumnos el amor por lo que aprenden y por el hecho de aprender, no son docentes” (Castoriadis, 2002, p. 211). Continúa

⁹² Me parece puntual recuperar de manera textual este fragmento ilustrador sobre lo que es la educación en sentido Castoriadino: “La educación es creación subjetiva e histórica-social, lo cual no quiere decir que esté determinada individual o socialmente... , pensar y actuar en educación, no es reproducir ni resistir, sino crear.” (Jiménez, 2007, p. 186.)

⁹³ Palabra entre paréntesis mía

Castoriadis: el alumno puede salir preparado como una especie de animal, preparado para sortear los demás niveles educativos, pero no abierto al mundo y apasionado por la enorme dimensión de la existencia humana que constituye el saber (ibíd., p. 212).

La pedagogía, como forma de aprendizaje y crítica de la educación, así como de la práctica educativa (*paideia*-cultura) (Foucault, 2009, p. 56), es inherente a toda filosofía, que a su vez es la forma de pensamiento que interroga sobre lo que permite al sujeto tener acceso a la verdad (Ibíd., p. 33), *Alétheia*. La consecuencia de la pedagogía es el aprendizaje, mientras que la *paideia* se traduciría como cultura (Foucault, 2009, p. 58); cuyos puntos débiles poseen al igual que la política de la alta cultura como parte de un proyecto educativo, la manifestación en prácticas de poder a partir y a través de la distribución desigual de conocimientos y saberes en la sociedad desde la alta cultura (Sloterdijk, 2006, p. 77). Las prácticas corresponden a la espiritualidad que son las experiencias por las que el sujeto se transforma para tener acceso a la verdad (Foucault, 2009, p. 33).

Los saberes están ligados a experiencias de vida puestas en práctica en relación con el cuidado de sí, el conocimiento de sí y la inquietud de sí, elemento divino como *sophrosyne* (sabiduría), que alcanzaremos a través del autoconocimiento (Foucault, 2009, pp. 80-81). Referirse a un hombre sabio, no implica acceso a libros o información, es alguien que tiene acceso al conocimiento que da el reflexionar y escuchar. El conocimiento, expresión racional de común acuerdo es reconocido como verdad. La sabiduría es verdad que se da con la experiencia de manera individual y será verdad, más allá de que otros la vean o no como verdad. La búsqueda de la sabiduría, no se refiere "a la búsqueda de conocimientos enciclopédicos, ni al intelectualismo universitario, ni de un nuevo catecismo, es comprender y no solamente conocer" (Schwarz, 2008, p. 12). La vida no se acelera por la ciencia. No nos hace sabios la sabiduría y tampoco quiere la felicidad desinteresándose de ella (Nietzsche, 2016, p. 309).

“... -Quienquiera que viva allí, no será prudente presentarme con esta estatura. Podrían morirse del susto. Se puso a morder el pedacito de hongo que guardaba en la mano derecha, y no quiso entrar en la casita hasta que quedó reducida a unos veinticinco centímetros de altura.” (Carroll , 1972, p. 27).

Alicia llega a un claro de bosque, en el centro de éste, se ubicaba una casita de aproximadamente un metro de altura. Este pasaje puede ilustrar el proceso de normalización que la educación ofrece a los sujetos sociales. Alicia al recibir los consejos de la Oruga de que un lado (izquierdo) del hongo le hace crecer y otro lado (derecho) del mismo la reduce en estatura, requiere de capacidad crítica, conocimiento de sí, inquietud de sí para lograr el dominio de sí. Y que para ser aceptada en determinado contexto socio-histórico deba modificar la apariencia física como proceso de adaptación sin dejar de ser ella misma, siendo ésta, la metáfora de lo instituido-instituyente (incluso podrían considerarse como metáfora de los debates y posicionamientos políticos entre las alas derecha e izquierda de la Cámara de Representantes); sin alterar su esencia, ni su curiosidad, ni su capacidad crítica o el cuestionar las formas de autoridad como lo instituyente. Esto es lo que los modelos educativos deben recuperar, la experiencia. Permitir que la capacidad rectora sea la creatividad, sin dejar de ser críticos, manteniendo las formas que le den equilibrio a la convivencia.

La sociedad y la psique al reconocerlas y definir las ofrecen universales en lo instituido. Las instituciones como la realidad o la verdad, el hacer, el trabajo, el sexo, lo permitido y lo prohibido se imponen a la psique. El individuo social se fabrica históricamente al imponer sobre su propio mundo, los objetos de la sociedad que posee reglas instituidas, esto es la sublimación como proceso que le debe ofrecer a la psique sentido, distinto del protosentido de la mónada psíquica. Las instituciones impregnan al ser humano desde su nacimiento por medio de la madre que ya está socializada de forma determinada, además de hablar otro lenguaje. Son parte de las instituciones

que tienden a escolarizar, educar; lo que los griegos denominaban *Paideia*, que son familia, ritos, escuela, costumbres, leyes y demás (Castoriadis, 2008, p. 91).⁹⁴

La palabra cultura tiene una acepción mucho muy trivial actualmente (Jaeger, 2012, p. 6-7) que se ha generalizado en distintos lugares del mundo. Sólo es ya un concepto antropológico descriptivo, definiéndola como "...la totalidad de manifestaciones y formas de vida que caracteriza un pueblo" y de esta manera mencionar a cualquier pueblo sin reconocer en el valor, un ideal consciente. Distinción que en la Grecia antigua se relacionaba con la humanidad heredera de ese pueblo, concepto griego originario. Sócrates (ibíd., p. 426) reestablece la relación entre la cultura espiritual y la cultura moral sin que se oponga a la política como finalidad.

Conserva el dominio de ti misma-dijo la Oruga.
(Carroll, 1972, p. 23).

El principio socrático de *enkratia o enkrateia*⁹⁵ (dominio sobre sí mismo), lleva en sí el estado ideal de Platón entre la justicia y la libertad, y esa libertad puede ser tanto la del individuo como la de todo el Estado o nación. La libertad en el sentido moderno tuvo como principio la abolición de la esclavitud. El concepto clásico griego de libertad considera la esclavitud como una institución afianzada sobre la que descansa la ciudadanía. Liberal se refiere al ciudadano libre (el gastar dinero, el expresarse, el modo de vivir). Las artes liberales son la *Paideia* del ciudadano (libre), opuesto a la incultura y ruindad del no libre y el esclavo, problema ético en Sócrates⁹⁶ (Jaeger, 2012, p. 433).

⁹⁴ La validez de las instituciones se da mediante el proceso en el que la niña(o), como individuo social las ha interiorizado.

⁹⁵ Por oposición a la *akrasia*, la *enkratia* es el dominio de sí, fuerza de voluntad o continencia *kratia/kratos*. "Capacidad de actuar frente a lo que uno juzga mejor enfrentado a una motivación contrapuesta." La *enkratia* excede al Estado, el continente se atiene más a las resoluciones de Estado y el incontinente menos (Audi, 2004, p. 44).

⁹⁶ Los síntomas de la decadencia para Sócrates son el salvajismo y la anarquía. Ambas cosas dependen de sí, la una de la otra. Las armas contra ese salvajismo de los instintos están en la prudencia, la claridad. En Sócrates todo es

En la Grecia clásica la esencia de la educación consistía en poner al hombre en las condiciones de alcanzar el conocimiento del bien, por medio de la *phrónesis*. El hombre socrático aspira a cumplir el destino espiritual y moral, ha nacido para su único patrimonio verdadero que es la *Paideia* (Jaeger, 2012, p. 450). En *Gorgias* se enfrentan la filosofía de la educación y la filosofía del *poder* (basada en la violencia) como conceptos y se debe optar por uno. La *Paideia* expresa el perfeccionamiento del hombre, su naturaleza no violenta, sin ser el *poder* algo reprobable, sino según Polo en *Gorgias*, hacer lo que el gobernante mejor considere (Jaeger, 2012, p. 520-521).

No se puede discutir en lo referente al Estado y la política si no nos hemos liberado de la ignorancia. La esencia de la *Paideia* es la liberación del alma de la ignorancia, para lograr la salvación (Jaeger, 2012, 542). La *Paideia* en su sentido ético es un bien supremo y la síntesis de la dicha humana. La misión educativa de los gobernantes no es adaptarse a las masas, sino hacer mejores a los hombres (ibíd., p. 544). En la *República* (libros 6-7) la *Paideia* constituye la unidad verdadera, que es la formación del alma por la que el Estado se podrá mover (ibíd., p. 591). Para Platón el hombre no prospera en estado de aislamiento sino en un mundo acorde a su ser y a su destino (ibíd., p. 623). La masa para Nietzsche (2016, p. 572), es la suma de los débiles que se preserva de cosas de las que no puede obtener ninguna utilidad por lo que no crea y tampoco avanza.

En la *Paideia* de la Grecia Antigua de la *República* platónica el Estado es necesario para que haya educación para legislar y generar un medio ambiente sano en el que el individuo se desenvuelva y así poder aspirar a la perfección, el decoro y la dignidad. Los infantes deben respirar el aire de una comarca sana (Jaeger, 2012, 623). La educación es función de la comunidad, ya sea la reglamentada por el Estado o la realizada libremente, pero la verdadera educación sólo se puede realizar en un Estado perfecto. La influencia del Estado y la de la sociedad es la que educa a los individuos y hace de ellos lo que se quiera. Los hombres de todas las edades se educan en las aglomeraciones de las masas, sin que pueda ser evitado por la educación privada o por la juventud (ibíd., p. 667).

exagerado, es caricatura, “un bufón con los instintos de Voltaire.” El gobierno tiránico es la inteligencia como tirano del tirano que es el instinto (Nietzsche, 2016, pp. 303-305). Nietzsche dirige sus ataques contra el Sócrates pedante que conceptualiza reconstruido por Aristóteles por ser mediano y de trivialidad filosófica (Jaeger, 2012, p. 400).

Aquellos que se ganan la vida educando, profesores y educadores sólo educan a la gente en aquello que se los ordena la masa y que la opinión pública relega. La verdadera *Paideia* consiste en forjar los temperamentos filosóficos, no la educación y la pedagogía que imperaban, la de las masas. La masa en general (no *demos* ateniense), no distingue entre bueno y justo porque lo que es bueno en sí es una característica del filósofo (Jaeger, 2012, p. 668). La Academia sólo pudo existir en la democracia ateniense, que consideraba grave el haber condenado a Sócrates, ésta dejaba criticar a Platón aunque criticara al Estado (ibíd., p. 672).

La verdadera educación en Platón con la metáfora de *la caverna* hace despertar en los individuos las dotes que dormitan en el alma. Hace que aprendamos y comprendamos. Con el ojo y el desarrollo de la visión, la cultura del hombre hace volver al alma hacía fuente de luz, del conocimiento. Esta educación filosófica es eso, volver el alma hacia la luz. La educación filosófica se distingue de la educación cívica en que la primera se basa en el conocimiento consciente. Las virtudes (prudencia, valentía), metas de la educación, se parecen a las virtudes del cuerpo como la fuerza o la salud. La *frónesis* es esa virtud filosófica, divina del hombre siempre presente, pero que depende de la adecuada orientación hacia el bien (Jaeger, 2012, pp. 696-697).

La educación comienza con el nacimiento y termina con la muerte. Lo esencial de la educación no es la educación formal que suministra el Estado por medio de las escuelas, sino la que proveen los medios de comunicación en sus diferentes formatos y más allá, es lo que pasa en las calles, la música, la sociedad, la política. Al interior de la educación en el sentido amplio, es decir como la educación que va dirigida a los individuos que aún no están formados como adultos, que es la pedagogía, comienza antes de la escuela, cuando la madre alimenta al niño, ella practica la pedagogía lo sepa o no. Luego está la pedagogía tradicional acotada a espacios e instituciones específicos y sus relaciones con la instrucción (Castoriadis, 2002, p. 209).

La educación mexicana plasmada en el Nuevo Modelo Educativo 2016, en el sentido del deber ser, pretende que los alumnos se desarrollen y sean formados de manera armónica, que estén convencidos de contribuir a la construcción de una sociedad más justa e incluyente, que respete la diversidad. A la vez que la sociedad del conocimiento “exige personas capaces de interpretar fenómenos con creatividad y que manejen la información en entornos cambiantes.” las escuelas

dejan de ser el único lugar del proceso educativo. La importancia ya no está en los contenidos, sino en el sentido y significado de lo que se aprende (Nuevo Modelo Educativo 2016, pp. 14-15).

Otro ejemplo que ha alcanzado a la sociedad mexicana es el de la militarización del país, particularmente a partir de Felipe Calderón. Actualmente se han normalizado en los centros escolares del norte del país, los simulacros sobre balaceras, en los que el cuerpo docente distrae con canciones lúdicas, dados los hechos reales en los que se fundan estos ensayos o simulacros, sin tocar el fondo de la problemática como lo es la precaria distribución del ingreso, la falta de oportunidades laborales y el despojo de tierras en las que las grandes corporaciones al hacerse del territorio, extraen los minerales e hidrocarburos, pagan bajos salarios; alterando el ecosistema en perjuicio de las comunidades, sin esto venir en los contenidos escolares.

¿En qué consiste el ser crítico, creativo y reflexivo? ¿Es un mero asunto de técnicas de enseñanza aprendizaje dirigidas al desarrollo del desempeño escolar y laboral o va allende la escuela y el trabajo y, no nada más se encamina a beneficiar a una sociedad en abstracto y difuminada de la que poco podríamos explicar? Pero ¿se puede enseñar en las escuelas que los institutos federales han servido para socavar la incipiente democracia? ¿Cómo explicar la desigualdad social y económica de la población? ¿Por qué nunca se traba el tema en las aulas?

Al hablar de la cultura estamos hablando de la sociedad y por tanto de la educación. Castoriadis (2007, p. 18-19) nivela la sociedad y la cultura. Para él son lo mismo, pero no hay dominio sobre su extensión de vida, es decir no viven o mueren a la fuerza, mucho menos al instante. La cultura es una dimensión del problema político y el problema político es una dimensión de la cultura en sentido amplio. Puede morir la cultura, la educación del orden dado, del pensamiento heredado, pero no la zona geográfica. Sin esa sociedad mueren los valores, las normas, las formas de socializar y la vida cultural de un tipo de individuos sociohistóricos como significación de la relación de la colectividad consigo misma, quienes la componen en el tiempo y con sus obras.

La cultura en sentido Castoriadino posee una acepción intermedia entre el habitual francés como las “obras del espíritu” y el acceso del individuo a ellas y el antropológico norteamericano que cubre la totalidad de la institución de la sociedad, lo que diferencia y opone a la sociedad de la animalidad y la naturaleza. La cultura, institución que excede los límites de lo conjuntista

identitario y de lo funcional instrumental, donde los individuos de esa sociedad invisten ese “valor” como positivo en el sentido general del término, en síntesis la *paideia* de los griegos. La *paideia* es el conjunto de procedimientos instituidos por los que el ser humano en el curso de su fabricación social como individuo, se le conduce a investir los valores de esa sociedad, valores creados por la sociedad y no inventados o descubiertos. Los valores son núcleos de su institución, marcas de la significación, polos de orientación del *hacer* y del *representar* sociales. Por lo que es inconcebible una sociedad sin valores, es decir, sin cultura (Castoriadis, 2007, 19-20).

Las obras de la humanidad, la música, el teatro, la pintura, la literatura, etc. (Arnold Schönberg, Anton Webern, Alban Werg, Wassily Kandinsky, Piet Mondrian, el dadaísmo, el surrealismo, Marcel Proust, Franz Kafka, James Joyce)⁹⁷, no destruían al público, sino que lo educaban, Esquilo, Sófocles, Shakespeare. Ahora, dice Castoriadis (2007, p. 24) que quienes forman parte de ese público ya sea por singularidad, afinidad o educación valoran la vida como en ningún otro lugar. Entonces, sin ser binaristas, están los que se educan, se cultivan por *singularidad, afinidad o educación* y los que se alimentan de las migajas, expresión y creación tradicionales en la ciudad y el campo (ibíd., p. 25-26). La cultura “oficial y sabia” se divide entre lo que guarda la obra duradera y lo efímero de lo consumible y perecedero (ibíd., p. 30).

La “indiferenciación cultural” se proclama con el triunfo de la burguesía capitalista en el siglo XIX. ¿Cómo se proclama? Por medio de instituciones designadas específicamente para ello, como la educación general (Castoriadis, 2007, p. 25). La educación es el vehículo por el que se instituye otra institución social, la cultura. Ya sea en forma de indiferenciación o diferenciada. La crítica de las diferentes disciplinas está educada en el uso de la “vanguardia” dice Castoriadis, aprendiendo que las obras son incomprensibles e inaceptables. Actualmente en las diferentes áreas hay un gran despliegue mayor de la repetición, la fabricación, utilización e involución de la creación. Se agotan los esquemas representativos-imaginarios (Ibíd., p. 24), no se puede apreciar lo nuevo si no hay tradición viviente (Ibíd., p. 27).

⁹⁷ Castoriadis ofrece sólo algunos ejemplos de los escritores, compositores y pintores para ilustrar la creación humana y la capacidad e incapacidad de la institución de social de valorar la vida, su significancia e insignificancia.

La descomposición de la cultura está dada cuando la sociedad no puede pensar, decir o hacer algo sobre sí misma, sobre qué es y qué quiere, lo que vale y lo que no. Saber si se quiere como sociedad y si es así, como cuál. Las familias que se aíslan en casa con sus dispositivos electrónicos “representan la socialización “externa” más avanzada, la desocialización “interna” es la privatización más extrema. Los medios de difusión se ajustan a la sociedad y ni cambiando el contenido de las emisiones cambiará la sociedad. La discusión actualmente está en la incapacidad social de transformar la técnica de difusión, el falso modernismo y la falsa subversión se expresa en discursos izquierdistas que no logran establecer una relación entre creación cultural del presente y las obras del pasado (Castoriadis, 2007, pp. 31-32).

Referirnos a la educación escolar y pensar en el docente,⁹⁸ desde los discursos y documentos oficiales (incluyendo algunos medios masivos de comunicación), pareciera éste debiera manifestar su creatividad individual en el manejo de técnicas (didácticas) y en espacios específicos (las aulas); que la formación de un estudiante crítico y reflexivo se dará a través de esos ejercicios meramente metódicos y no con base en la discusión de contenidos y/o la discusión de una condición socio-histórica que estimule la construcción de un pensamiento propio tanto en el docente como en el estudiante, teniendo impacto en la sociedad a manera de proceso transformador. El docente aparece como responsable directo de los logros alcanzados o no, en la búsqueda de la mejora de la calidad o excelencia educativa en las escuelas de manera particular y en la sociedad de manera general. Lo anterior, para contrastar la educación como expresión cultural. Reflexión con base en lo que Castoriadis expone y; la educación escolar como las instancias de gobierno la difunden.

2.3 Educación y Poder

Lo contrario a la *Paideia* es la *apaideusia* (ignorancia), que es la del hombre ignorante, que trabaja sin cesar para acumular dinero de manera disciplinada que no se afana y que sin embargo desdeña

⁹⁸ La docencia implica más que la aplicación de técnicas de enseñanza y aprendizaje, en espacios determinados y diseñados específicamente para ello. La docencia es una profesión y un *modus vivendi, es vis formandi*, es una actividad política, es praxis y, se refiere a la participación activa y consciente de individuos autónomos, creativos (ser o seres que estimulan la capacidad de creación) y creadores.

la cultura, la *Paideia*. La *apaideusia* estimula los instintos del delincuente. Características de los oligarcas quienes se quieren apoderar de los bienes de los demás sin correr riesgos (Jaeger, 2012, p. 738). El estudio formal de una materia para profesionalizarse y hacerlo sólo por acrecentar la cultura evidenciaba una diferencia. Aristóteles aclara la división entre aquellos que sólo se educan para poseer una cultura general y, el investigador científico que desarrolla el modo de tratar un objeto de conocimiento (Ibíd., pp. 796-797).

Si hablamos de la *Paideia* del monarca, ésta culmina con el postulado del dominio de sí mismo, el titular no puede ser esclavo de sus apetitos. Debe haber juicios para los actos del monarca (Jaeger, 2012, 888). La elaboración de leyes y su aplicación, en el caso de Platón, no sirven si el espíritu, el *ethos* del Estado no es bueno por sí mismo porque el *ethos* individual de la sociedad determina la educación de los ciudadanos. Se debe dotar a la sociedad de un buen *ethos* y no de un cúmulo de “leyes especiales para cada campo de vida”.⁹⁹ Para Platón la educación actuaría en el individuo por sí misma a través de la libre voluntad de esos ciudadanos, intentando lograr lo que en otros Estados se logra por la coacción de las leyes (ibíd., p. 909).

El poder como tendencia del ser humano es para Isócrates el problema a exponer. El poder está interiorizado en el hombre y el espíritu debe esforzarse para que éste sea extirpado, poder que ha conducido a los hombres al desenfreno porque el verdadero forjador de las almas es la ambición humana es la ambición del poder, la avaricia. El espíritu colectivo de la comunidad política determina la existencia del individuo. La democracia en este caso es la invocación de Isócrates a la renuncia del poder (Jaeger, 2012, p. 920-921). Educar a través del discurso, no se reducía a los detalles técnicos del lenguaje y la composición, la imitación era el maestro, posterior fundamento del sistema educativo (Ibíd., p. 925).

En las *Leyes* platónicas la formación del individuo no tiene valor de importancia, pero la educación de los educandos en conjunto es de valía para la *polis* porque los hace hombres virtuosos que harán

⁹⁹ Ya volveremos sobre la crítica a este argumento, pues para lograr un Estado ideal por medio de una educación ideal implica que se anule al individuo pues al verle como parte de esa totalidad que es la sociedad, da por hecho que todos interiorizarán la educación de la misma manera y por ende se comportarán de forma esperada.

todo bien por ser aptos para la victoria que se da con la cultura, aunque no siempre, pues podía darse la incultura o *paideia* tóxica. La *Paideia* tanto en la *República*¹⁰⁰ como en *Las Leyes* su raíz está en la idea del bien. El elemento filosófico de la *Paideia* es la racionalidad en Platón. Ahora la *Paideia* es la buena educación del niño. La educación desde el educador es la educación para el *arethé* (la excelencia) que inicia en la infancia que aspira a infundir un *ethos* al Estado. El lucrar con los conocimientos o poseer conocimientos concretos carentes de un principio espiritual son manifestaciones banales (Jaeger, 2012, p. 1027-1028).

La *Paideia* ideal para Platón no es el dominio de los otros por medio de la violencia, sino el dominio de sí mismo. La *Paideia* es la educación de los sentimientos, lo agradable y lo desagradable, del *ethos* (Jaeger, 2012, p. 1032-1033). En Castoriadis (2005, p. 77), estas serían las características de la autonomía, que toma el sentido de una autoinstitución. Donde las sociedades cuestionan su propia institución, sus propias leyes. El carácter del *ethos* platónico se compone del factor fisiológico, importante para la formación psicológica. La cultura es formación del alma, por lo que se le reconoce como “el fundador de la pedagogía de la temprana infancia” (Ibíd., p. 1059). Las normas de la *Paideia* son los usos y costumbres que son más importantes que la ley escrita, para la fundación de una *polis* hacen falta los dos elementos, pero el concepto de la ley es educativo. La educación del niño debe educar ambas manos, habiendo además una educación reducida al mínimo (Ibíd., p. 1060-1061).

Dentro de la educación planteada en *Las Leyes* existen postulados vigentes que se han enraizado en la modernidad como la educación escolar obligatoria, la construcción de escuelas y plazas públicas para la realización de actividades físicas, la coeducación, el hecho de que haya personas que puedan ocupar puestos de dirección en la vida pública y/o privada, la fiscalización de los maestros y la creación de una autoridad especialista en materia de enseñanza. La elección de un ministro de enseñanza se da por medio de los funcionarios (con algunas excepciones) el cargo es de cinco años sin ser reelegible. La educación del funcionario supremo debería ser minuciosa (Jaeger, 2012, p. 1066).

¹⁰⁰ En donde aparece el concepto *trophé*, que es alimentación o víveres (Jaeger, 2012, p. 1028).

Los educadores poseen un absurdo modo de educar, que es propuesto por el servidor del Estado. Antes de instruir y adiestrar los cerebros, es necesario y hace falta educar la fuerza de voluntad. Hay exámenes para todo, menos para lo esencial, porque “el joven concluye estudios sin la menor curiosidad” (Nietzsche, 2016, p. 602). Hay quienes se disponen a poner en sus propias manos la dirección de los hombres (uno de ellos Platón). La doble mentira se completa por motivos educativos. La mentira de unos hace inteligible la verdad de los otros. El poder debe estar del lado de la autoridad, lo mismo que la credulidad. La creación de las leyes debe parecer necesarias para los individuos al mismo tiempo que poseer zonas de poder que escapen a los ojos de los subordinados (Nietzsche, 2016, p. 125).

La educación en sí contiene fines que no son únicamente los de lo técnico e instrumental, sin ser tampoco asunto exclusivamente de pedagogos. Marx, en las *Tesis sobre Feuerbach*, planteó que el Estado debía ser educado. Puso también el supuesto en nuestra sociedad moderna de la mercancía y el valor y los sujetos, como agentes de cambio en la historia. Posteriormente Weber coloca la educación como un recurso cuyos medios y fines dan una “infinita producción de sentido.” Siendo además la educación un *tipo ideal*¹⁰¹ de acción social racional, acción de educar, “enseñar tradiciones, costumbres, mitos, rituales...” (Jiménez, 2007, p. 170-173).

La fabricación social de los individuos es *historia* del sujeto y de la colectividad, no es sólo asunto de aprendizaje. Las fases anteriores y las recientes se integran sin armonía pero coexisten, en las que la psique estratifica y eso es lo que hace que el *Eros* esté presente en la *paideia* (Castoriadis, 1998b, p. 182). El papel decisivo de la *paideia* y del *nomos* se debe a que la virtud es un conjunto de disposiciones que se adquieren y en el que el *logos* la define, lo que la hace razonable y discutible, pero no mecanizable ni universalizable. Tanto la sensatez como la prudencia no fundan la autonomía, pero tampoco esta última podría existir sin esa *phronesis* (Castoriadis, 1998b, p. 75).

Al hablar de una educación pública que pertenezca a una sociedad autónoma (esfera pública/pública), debe realmente ser pública, pudiéndose convertir en *ecclesia* y en objeto privado por particulares. Esto afecta la organización de los poderes existentes en la sociedad y la

¹⁰¹ Cursivas del texto original.

designación de los “individuos encargados de ejercer el poder (ministros o magistrados).” Tanto como en el asunto político de la difusión de la información, hasta llegar al nivel más profundo, la *paideia* de los individuos, lo público implicaría que los poderes legislativo, ejecutivo y judicial en verdad pertenezcan al pueblo (Castoriadis, 1998b, pp. 84 - 85).

Los sistemas educativos occidentales (Castoriadis, 1997, pp. 259-260) han entrado en una fase de descomposición, manifiesta por una crisis curricular y de la definición de ese currículo. La autoridad tradicional se ha derrumbado. Aquel maestro amigo ya no lo es más, porque no se ha definido, ni afirmado, mucho menos extendido en el sistema educativo. Ya no hay interés por parte de los maestros ni de los alumnos por lo que en la escuela sucede. La educación ya no se ha investido como educación por los participantes. Se ha convertido en forma de generarse ingresos para los maestros, una pesada carga de obligaciones para los alumnos que tampoco están en la edad ni en las características físicas para considerar rentable su propia formación, sólo es obtener un diploma - pedazo de papel - que permitirá ejercer una profesión si es que se encuentra trabajo.¹⁰²

El debilitamiento de los lazos familiares, la escuela como un trabajo rutinario. Las normas y valores son reemplazados por estilos de vida promedio, el bienestar general, la comodidad y el consumismo. Se van modificando las ideas de solidaridad religiosa, política o social y desapareciendo el trabajo comunitario o entre compañeros. La permanencia de la privatización en la que vivimos los lobbies (cabildos) y los pasatiempos. El sistema educativo se nutría desde arriba por la cultura de su época. Las escuelas se han estancado en un formato museístico, mientras que los museos se han convertido en receptores de turistas que buscan la última novedad artística (Castoriadis, 1997, p. 260).

La técnica y el conocimiento han tomado la forma de lo sagrado, lo autorizado por la autoridad, algo que en épocas antiguas sólo le correspondía a la religión y a Dios, porque ella era la expresión divina del poder de Dios. Es el elemento práctico de lo sagrado. Quienes pretenden saber lo hacen en el nombre del conocimiento (especializado, científico, técnico), no es que en realidad y

¹⁰² Este texto se encuentra como *The Crisis of Western Societies* de 1982 que aparece en The Castoriadis Reader mencionado en la bibliografía (trad. propia).

necesariamente sepan, sino que así lo hacen creer y así es como justifican su poder ante la población, si así lo hicieren es porque el populacho así lo cree y porque así ha sido entrenado, para creer esto (Castoriadis, 1997, p. 242).

Las escuelas en la actualidad divergen en corrientes que se contraponen, ambas poseen cualidades altamente perjudiciales, por un lado la tendencia a extender la cultura, llevándola a ambientes más amplios, siendo esto con el propósito de extenderla y evitar su debilitamiento, pero por otro lado esa misma tendencia pretende que la cultura abandone su soberanía para ponerla al servicio del Estado que es la forma de vida. En ambos casos se consigue y construye una falsa cultura (Nietzsche, 2010, p. 52). La humanidad no debe acostumbrarse a establecer valor de todas las cosas en función del ahorro o el tiempo perdido (se había hablado párrafos arriba sobre el tiempo como creación). El tiempo del que Nietzsche (2010, p. 29) habla es el de la reflexión y no el de la inmediatez el que obliga a la cautela, atención e interés.

La escolarización¹⁰³ es una institución que no debe ser reformada, ni mejorada, sino destruida. Lo que implicaría la reabsorción de la educación como función por la vida social, por tanto hacer que la gente sea capaz de vivir a los niños propios y ajenos, es decir, niños, de otra manera de la que ahora lo hacemos. Esto implica la transformación y la naturaleza del trabajo, la economía, los hábitos de las personas, lo que nos lleva a pensar la globalidad de las sociedades sin embargo es imposible que una viva sin la otra porque la sociedad que las instituye, las postula. No puede ser demostrado ese cambio por medio de reflexiones teóricas, porque en sí misma sería una contradicción tal demostración (Castoriadis, 1997, p. 31).

La moral actual, esa que ha triunfado necesita de individuos que capacitados en la inmediatez puedan ganar dinero y que en eso basen su formación. La cultura en este sentido es necesaria para vivir la felicidad en el aquí y ahora. Si la gente exige una cultura más amplia para el pueblo, existe una tendencia exacerbada a la ganancia y a la posesión. Y de aquellos que se dediquen a una rama del conocimiento, se harán indiferentes a las demás ramas de la ciencia. La labor educativa docente

¹⁰³ Castoriadis se refiere a la escolarización capitalista moderna occidental.

también se enfrenta a la masificación de la cultura en distintos medios de comunicación (Nietzsche, 2010, pp. 54-58).

Cuando el Estado cree someter la cultura, sus intenciones serán mayormente políticas, contrarias al espíritu que busca liberar al hombre moderno de la maldición de la modernidad (Nietzsche, 2010, p. 114). El aprender para vivir de los individuos en la modernidad, no tiene que ver con la cultura. Pues la cultura está mucho más allá de las necesidades alimentarias o materiales, incluso de la miseria. Las instituciones que incitan a la lucha por la subsistencia y capacitan para combatirla no pueden ser llamadas culturales teniendo como principio el sometimiento de la naturaleza y no el convivir con ella (Nietzsche, 2010, p. 117-118).

Lo educativo no se puede explicar de forma teleológica, mucho menos por medio de características biológicas, psicológicas, menos lógicas. Lo educativo no puede reducirse a determinaciones funcionales o racionales. Lo educativo no se puede aprender o al menos responsabilizar del aprendizaje de lo que se denomina educativo a la tecnología educativa, ni a los métodos de programación o a esos lemas pedagógicos (Jiménez, 2007, 190) como “la escuela al centro” o “los niños el centro de todo”. La institución de la educación articula aspectos históricos, jurídicos económicos, políticos, miedos y aspiraciones. Sostenida por sus significaciones y sus dispositivos.¹⁰⁴

La educación corresponde a la praxis política, puesto que se realiza por medio de un proyecto político educativo consciente que implica una toma de posición individual y colectiva ante la realidad social (Gutiérrez, 1990 p. 11). La política, no puede ser un saber absoluto, ni reducirlo a una técnica, pertenece al campo del hacer y su modo específico que es la praxis en la que los demás son considerados autónomos y constructores de su propia autonomía (Castoriadis, 2013, 120). La

¹⁰⁴ Otra frase que puede colocarse para la discusión es de quien fuera titular de la S.E.P., Aurelio Nuño: “A partir de hoy comienza un amplio e inédito proceso de análisis, discusión y debate sobre el modelo educativo para el siglo XXI, que llegará a cada escuela e incluirá a todos los mentores, padres de familia, pedagogos, académicos y expertos en el tema” Sobre el Nuevo Modelo Educativo. tomado de: <http://www.capitalmexico.com.mx/politica/la-presentacion-del-nuevo-modelo-educativo-en-frases/>

práctica como técnica no es consciente, a diferencia de la praxis¹⁰⁵ que sí lo es (Castoriadis, 2013, p. 122). Se debe analizar la reforma educativa como proyecto político educativo y, se requieren asumir posiciones y posturas definidas sobre el rumbo que debe tomar dicho proyecto.

La educación para Weber (2005, p. 32) forma parte de una selección social, que a su vez forma parte de una relación social de lucha si ésta se orienta a imponer una voluntad por sobre otra que se resiste o pacífica si en los medios efectivos no hay violencia física efectiva. Como selección (que es la lucha por la existencia) social se refiere a las probabilidades de los seres vivientes y la selección biológica al tipo de selección en el que intervienen las probabilidades de supervivencia de tipo hereditario (Weber, 2005, p. 31).¹⁰⁶ Distinciones que Castoriadis recupera y de las que ya se ha hablado más arriba en lo histórico-social.

Las cualidades comunes se adquieren por medio de la educación, enseñanza o práctica (Weber, 2005, p. 278). La importancia de la educación es tal para Weber (2005, p. 316) que a través de ésta se pueden definir las diferencias de grupo e individuales así adquiridas, mucho más que explicaciones antropológicas. Lo anterior sobre la atracción o repulsión racial, por tanto de la otredad. La importancia de la escritura como parte de la educación, hasta para negocios insignificantes, desde la Edad Media va adquiriendo un carácter cada vez más burocrático, el que los distintos estamentos vayan desarrollando un sistema propio de educación y que se encarguen de ocupar los puestos que requieren tal procedimiento habla del grado de burocratización administrativa. (Weber, 2005, p. 371).

Educar y educarse implican el acto por la pregunta misma. Educar es asumir la responsabilidad ante el otro, por lo que hay en esa acción una pregunta por el otro como temporalidad en el que convergen pasado, presente y el futuro fantasmático. Educarse refiere al vacío de sí, en el que radica

¹⁰⁵ Castoriadis abandona la noción de praxis para referirse al imaginario de la colectividad anónima. Tomado de Gaëlle Demelemestre *Cornelius Castoriadis (1992-1997)*.

¹⁰⁶ En el feudalismo se desarrollaron luchas entre el *señor* y los funcionarios dependientes de él contra el clérigo, funcionarios profesionales, administradores honorarios privados que incluso determinaron la dirección de la educación y el tipo de formación.

la fuerza de la acción. En el vacío de sí radica la fuerza de la acción. Educar-se surge del extrañamiento de sí. Educar supone la experiencia de lo comunicable, del lenguaje. La pregunta expone la fractura que se da en la supuesta totalidad de sentido. La educación es un diálogo abierto e inacabado con el otro, rasgo característico de la filosofía (Mier, 2012, pp. 20-22).

Como bien se ha podido colocar el vínculo educación-política-cultura en este capítulo en contraposición a la educación-político-cultura, que si bien a simple y superficial forma de mirar ambas cadenas, pudieran no ofrecer grandes alteraciones, pero la primera combinación está cercana a la autonomía, mientras la segunda nos lleva a reconocer las cualidades de la heteronomía. Castoriadis ha dicho que la educación es el vehículo por el que se trasmite la insignificancia cultural, por lo que podemos intuir que por ese mismo vehículo podemos transmitir la “significancia” de la cultura. Educación y cultura que nos permitan reconocer la vida al reconocer las creaciones cultural y educativa.

En el siguiente capítulo se reconoce la autonomía en sus niveles individual y social como potencias creadoras. Para ello se define en un primer momento la autonomía en sentido Weberiano que no dista del Castoriadino, al oponerla de la heteronomía. En esta última, los principios nos son dados. Si seguimos trabajando como Castoriadis lo propone, tendremos que definir no sólo autonomía y su opuesto, sino explicar qué entendemos por individual, puesto que por sociedad ya lo hemos hecho en el primer capítulo y que se profundiza en las *Notas sobre la dimensión sociohistórica* del presente trabajo. Se explica cómo es que operan estos conceptos, no como ideas generales, sino como categorías a nivel de análisis teórico, como parte de un proyecto político (por político me refiero al establecimiento del cuestionamiento y autocuestionamiento de las instituciones).

Capítulo 3. La autonomía individual y social. Potencia creadora.

Se ha hecho la luz en mí. Necesito compañeros de viaje que estén vivos, no compañeros muertos y cadáveres a los que pueda llevar a donde quiera. Necesito compañeros que estén vivos, que me sigan porque quieren seguirse a sí mismos y que vayan a donde yo quiero ir. Se ha hecho la luz en mí: no he de hablar a la gente en general, sino a compañeros de viaje... La gente y el rebaño me tienen que odiar. Los pastores me han de llamar ladrón. Y digo los pastores porque ellos se consideran a sí mismos creyentes ortodoxos. ¡Mirad a los buenos y a los justos! ¿A quién odian más? Pues al que rompe sus tablas de valores, al que las quebranta y las infringe; es decir al que es verdaderamente creador ¡Mirad a los creyentes de todos los credos! ¿A quién odian más? Pues al que rompe sus tablas de valores, al que las quebranta y las infringe, es decir, al que es verdaderamente creador... El creador busca compañero, no cadáveres, ni rebaños, ni creyentes. El creador busca quien le acompañe en su labor creadora, quienes escriban nuevos valores en nuevas tablas

(Nietzsche, 2012, p. 44)

3.1 Autonomía

Sobre la autonomía, Weber (2005, p. 40) explica que “significa lo opuesto a la heteronomía, hablando de las asociaciones en donde el orden no es otorgado o impuesto por alguien fuera de la asociación por sus propios miembros y en virtud de tales.” La autonomía implica la libertad de disposición en grados variados limitada “por las ordenaciones por las que se orienta la acción” (ibíd., 55).¹⁰⁷ En el recorrido histórico que Weber (2005, p. 564) hace de la autonomía, remite que ésta sólo existió en la medida en que se toleraron las uniones y las corporaciones sostenidas por un

¹⁰⁷ Weber plantea la autonomía más en un sentido de asociación ordenadora de sujetos económicos que orienta la acción y de tal forma que trastoca la política.

marco jurídico, por lo que los estamentos como los esclavos no formaban asociación orgánica. La autonomía para el derecho romano de las épocas republicana e imperial existió de la forma arriba mencionada. El concepto de autonomía para Castoriadis (2013, p. 161), reconoce a los individuos que se sacuden las normas externas y ajenas (heterónomas) a las necesidades inmediatas de contexto.

El planteamiento de Castoriadis es un proyecto político de y por la autonomía, sostenido desde la perspectiva filosófica del imaginario social (Curtis en Castoriadis, 1997, p. vii). La tecnología forma parte del conjunto de procesos por los que la autonomía puede expresarse con el riesgo de que la ecología padezca los peligros de su automatización cuyo análisis se puede encontrar en *De la Ecología a la Autonomía* de 1980. La idea de autonomía y de acción autónoma del proletariado (como fuerza productiva, para lo que nosotros podríamos llevarla a la labor docente) está ligada al socialismo, que es la gerencia de producción de los trabajadores como la administración colectiva de las actividades sociales de quienes participan en ellas (Castoriadis, 1997, p. 3).

En los debates entre Castoriadis y Lefort sobre la experiencia de la autonomía de los trabajadores y sobre si declarar las ideas o no, el primero explica que implica que si así se hiciese sería imponerse, falseando la evolución autónoma de la gente, sin embargo la evolución de la gente no es autónoma, sino que se da en las luchas en las que las únicas voces ausentes son las de los revolucionarios. La realización de la autonomía no se da con la canalización de las voces disidentes por medios panfletarios, sino en la participación teórica y práctica de la personas (Castoriadis, 1997, p. 11). Esto nos llevaría al proyecto revolucionario como como fin de una sociedad autónoma, que va más allá de la alienación.¹⁰⁸

La democracia como idea no ha sido desviada de sus fines bajo ningún régimen. El proyecto de autonomía es evidente en las revoluciones democráticas, el futuro de las luchas de obreros, etnias,

¹⁰⁸ La alienación para Castoriadis es la heteronomía instituida como un hecho sociohistórico, en el que la sociedad se somete y esclaviza a sus creaciones, se podría decir que nuestro pasado nos determina, pero esta determinación no significa lo mismo para un neurótico que para un psicótico, ni lo mismo para la sociedad norteamericana que para la francesa (Castoriadis, 1997, p. 29) o mexicana, menos para la sociedad mexicana del siglo XIX que para la sociedad mexicana del siglo XXI.

mujeres y las minorías culturales no está definida en el sentido de que la transformación social es abierta. Castoriadis nos advierte (2007, p. 19), que incluso en el pensamiento que se presenta como “revolucionario” hay disociación entre el proyecto político de autonomía y el contenido cultural. El programa está subordinado al proyecto. El primero es la dirección por los trabajadores, ejemplificado en las organizaciones autónomas del poder de las masas. Los trabajadores podrán lograr un proyecto revolucionario si actúan autónomamente (Castoriadis, 1997, pp. 47-48). Los principios en la heteronomía son dados de una vez y de manera definitiva y no hay posibilidad de obrar por encima de los valores, normas o significaciones de la comunidad (Castoriadis, 2005, p. 76). De mi parte expongo que la sociedad establece una relación entre educación y progreso con la cual se pueden mejorar las condiciones de los individuos que la componen, pero qué se entiende por estos dos conceptos y cuáles han sido las discusiones en torno a ellos para poder concluir que así es y será.

La democracia es algo que nunca ha sido, el pequeño germen que ella es, sólo se ha dado en la Grecia Antigua en el siglo IV y en la Modernidad Occidental. La democracia como proyecto aún no se ha cumplido en el que se busca que las instituciones sean encarnadas por la autonomía individual y social. La democracia es entonces esa capacidad de poner en duda las instituciones y cambiarlas (Castoriadis, 2008c).

No se trata de que los docentes deban participar por el hecho de que se encuentren frente a grupo o en funciones y cuya soporte argumentativo sea la experiencia como profesores. Deben elaborar y desarrollar propuestas teóricas y no meramente instrumentales, por lo que su actividad estaría reducida a una mera intervención técnica. Lo que equivaldría a lo que Castoriadis (2013, p. 116) denomina la técnica como *actividad repetitiva del obrero en la cadena de montaje*, lo que colocaría la creatividad docente en la capacidad didáctica, sin poder intervenir en el proyecto, ni en el programa, únicamente en el plan.

Al decretarse la Reforma educativa mexicana de 2012, con el argumento señalando un sistema escolar centralizado y excesivos privilegios del SNTE, aunado a una baja calidad educativa en la formación de los alumnos, se elaboró un programa educativo (la evaluación del desempeño académico), para lo que se reformaron los artículos 3° y 73°, buscando asegurar una educación de

calidad, propuesta desde el poder ejecutivo y aprobado en el legislativo. Sin la intervención de los docentes en la elaboración de los instrumentos, nos remite a una expresión social heterónoma (instituida).

Las actividades humanas no se pueden comprender como reflejo o técnica del ser humano. Los seres humanos no son no conscientes, sin embargo ningún ser humano podría continuar la realización de actividad alguna si se le pidieran conocimientos exhaustivos previamente, por tanto una elucidación total de su objeto y forma de operar. La pedagogía se puede realizar de forma consciente y lúcida, pero no por medio de una elucidación total del *ser* niño y de la relación pedagógica. La educación no está contenida en el sujeto, ni el sujeto está contenido en la educación. La educación es la forma en la que el sujeto es, pero también lo que fue y lo que será, manifiesta a través de sus significaciones, las cuales se modifican permanentemente, a lo largo de la vida del sujeto social (Castoriadis, 2013, p. 116-117).¹⁰⁹ En la ontología tradicional ningún sujeto o individuo o grupo de sujetos o individuos son el origen. Sin embargo, los sujetos, individuos y sus grupos son producto de un proceso de socialización, que presupone la existencia de una sociedad instituida (Castoriadis, 2005, 68-69).

Hablar de educación requiere de una teoría, de un *hacer*, “intento incierto de realizar el proyecto de una elucidación (la elucidación está en el hacer) del mundo. La filosofía es una forma suprema de teoría, se supera al ser y estar hecha y no haciéndola, es el intento de pensar el mundo sin saber si quiera si es pensable. El hacer es la actividad de la humanidad. Si la elucidación se convierte en proyecto para sí, entonces emerge la teoría. La humanidad puede vivir sin teoría, pero no puede haber humanidad sin hacer teoría. Tanto la filosofía como la política no pueden establecer patrones para medir a los demás y omitirse a sí mismas (Castoriadis, 2013, p. 117). La política corresponde al campo del hacer específico, pertenece a la praxis (Castoriadis, 2013, p. 120).

¹⁰⁹ La esencia de la educación es la relación entre sujetos, en la que no se impone una teoría total o acabada para asegurar determinado resultado, dado que somos sujetos inacabados. Lo que no significa que sea un asunto de azar.

3.2 Autonomía y praxis

La praxis es un hacer específico de la política, en la praxis los otros son seres autónomos y agentes esenciales del desarrollo de su propia autonomía, que es un *por hacer* específico (Castoriadis, 2013, p. 120). La praxis como construcción autónoma de la autonomía no se deja reducir a fines y medios, porque los medios se necesitan para vivir y los fines se quieren (Castoriadis, 2013, p. 121). La educación no puede ser un medio para un fin, ni el fin en sí. Parafraseando a Castoriadis la educación no es un fin, porque no es finita, es un comienzo. En la praxis, ni los docentes son un medio, ni los alumnos son un fin, sino que se les reconoce como seres que existen cuyas decisiones concretas no apuntan a significaciones cerradas. La autonomía es un *por hacer* específico, no es un *por hacer* cualquiera.

La praxis como actividad se apoya en un saber fragmentario y provisional. Fragmentario porque no hay teoría exhaustiva del hombre y de la historia y provisional porque la praxis hace surgir un nuevo saber, haciendo hablar al mundo en un lenguaje tanto singular como universal, todo esto al mismo tiempo. Lo que hace que su relación con la teoría sea mucho más íntima que cualquier técnica o práctica racional, códigos cuyas prescripciones no poseen sentido alguno. La praxis es también operativa, pero no se reduce a cálculos, no por ser complicado, sino porque dejaría escapar la autonomía como esencia (Castoriadis, 2013, pp. 120-121).

La praxis no es un “algo mejor”, porque no hay ese algo mejor. Posee una *lucidez relativa* que tampoco es “un mientras”. El objeto mismo de la praxis no se reduce a lo real o la racional, por lo que no puede ser limitado ni estar muerto, no es su duplicado. En la lucidez relativa el sujeto es transformado a partir de su propia experiencia que el sujeto hace y le hace a él. De tal forma que “los pedagogos son educados”. Relación entre el sujeto y el objeto que no puede ser definida de una vez y ya (Castoriadis, 2013, p. 123). Uno de los elementos de la praxis es el proyecto, que para su concreción, al menos provisional requiere en sus objetivos de un programa, para este último se requiere de un plan como tercer momento siempre que los objetivos estén determinados

(Castoriadis, 2013, p. 124-125), por ejemplo un plan educativo puede entenderse como abuso del lenguaje.¹¹⁰

El proyecto es la intención de transformar lo real materializado en las condiciones, el sentido es representado por medio de esa transformación, animando la actividad. Esta actividad requiere de un momento técnico si las condiciones, objetivos y medios pueden ser determinados. El núcleo del proyecto es de sentido y orientación y no se deja fijar por ideas claras y diferentes. A diferencia del proyecto, la representación se puede fijar en cualquier momento. El proyecto es un *por hacer*, donde lo real histórico no es del todo racional, de lo contrario el problema del hacer estaría dicho de antemano (Castoriadis, 2013, pp. 125-127). El proyecto de autonomía está frente a frente con las contradicciones totalitarias de eliminar las esferas de acción pública y civil o de absorber estas esferas por el Estado (Curtis en Castoriadis, 1997, p. xi).¹¹¹

Cuando de política se trata, la transformación toma la forma de programa, éste es fragmentario y provisional del proyecto. Mientras que los programas pasan, el proyecto permanece, aunque la realización del programa facilitaría la realización del proyecto. El riesgo que se corre con el programa es su degeneración al verle como un absoluto, alienándose los hombres en el programa (Castoriadis, 2013, pp. 125-126). Se han tratado las características que facilitan el proyecto, como el programa y el plan. Al hablar de un proyecto educativo, su elaboración no necesariamente corresponde al aparato de Estado, aunque por las dependencias y ministerios, entre ellos la

¹¹⁰ El plan “como momento técnico de una actividad, cuando condiciones, objetivos y medios pueden ser y son determinados <<exactamente>> y cuando el ordenamiento recíproco de los medios y de los fines se apoya sobre un saber suficiente del terreno afectado (Castoriadis, 2013, p. 124). Si se hablase de abusos del lenguaje se podría referir para este trabajo a proyecto educativo, programa educativo o plan de educación.

¹¹¹ Castoriadis distingue entre proyecto y “la actividad del sujeto ético”. El primero apunta a su realización como momento esencial, la segunda se guía por la idea de moralidad, por lo que se establece una distancia entre la actividad real del sujeto ético y la idea de moralidad como objetivo a alcanzar por él mismo, por lo que la actividad posee un fin y un no fin en sí. Fin porque se plantea lo que debería ser y un no fin porque ni siquiera se plantea si se pueda alcanzar (Cfr. Castoriadis, 2013, pp. 124-125).

Secretaría de Gobernación (con la aprobación de los contenidos en los medios de comunicación)¹¹² o la Secretaría de Educación Pública en las escuelas y materiales didácticos, busque parecer que sí.

En una sociedad heterónoma la idea de un Estado injusto o antidemocrático no tiene cabida. Creaciones humanas como la democracia griega o el Renacimiento, fueron creados como apertura y no como cierre, dado que representan una nueva forma sociohistórica de ser. En la democracia griega el individuo se cuestiona su propia institución, su representación del mundo, imaginaria social. La institución de la sociedad es la representación del mundo, es la representación imaginaria social, es aquello que está vinculado a la creación de la democracia y la Filosofía, éstas últimas rompen el cierre de la sociedad instituida prevaleciente hasta ese momento (Castoriadis, 2000, p. 28).

En la sociedad imaginaria o instituyente se abre el espacio en donde la actividad del pensamiento (filosofía) y la política ponen en tela de juicio, las formas dadas de la institución social y el posible terreno para cualquiera de sus formas. En este momento, la autonomía adquiere el sentido de la sociedad. Ahora somos responsables de hacer las leyes y de exponer porque determinada ley es válida y no otra. Lo que vincula la aparición de un nuevo ser histórico a nivel individual, el individuo autónomo que se pregunta si la ley es justa o no. La construcción de la autonomía sucede luchando contra viejos órdenes, heteronomías, lucha que está, en palabras de Castoriadis, lejos de terminar (Castoriadis, 2000, p. 28).

El capitalismo, privado o burocrático, no se comprende a menos que se tenga idea del socialismo, entendido como autonomía. El capitalismo niega la autonomía (socialismo) y su crisis radica en que crea su dirección hacia la autonomía, y al mismo tiempo la suprime (Castoriadis, 1997, p. 51). Decidir por uno mismo es acceder a la democracia total, la democracia directa. Se requieren estructuras sociales basadas en unidades sociales orgánicas, presencia física en un lugar dado cuando las decisiones deban ser tomadas, de ser posible vivir en el mismo medio, familiarizarse con la experiencia diaria, que sepan que involucrarse tendrá un efecto y su vida está determinada

¹¹² Control de los medios de comunicación que el Estado en su forma tradicional comienza a perder.

por ellos y no por autoridades externas o desconocidas, quienes deciden por ellos, para que haya el máximo de autonomía y autogestión por las unidades locales (Castoriadis, 1997, p. 56).¹¹³

La autonomía como autonomía política es insignificante si se pensara que de los siete días laborales, el Estado sólo diera uno para el ejercicio de la libertad política, considerándonos esclavos de la producción. La autonomía es insignificante sin la administración de los trabajadores o de las colectividades orgánicas (Castoriadis, 1997 p. 59), tampoco se trata de reemplazar al aparato burocrático actual por un consejo laboral (para la educación formal se hablaría de un consejo técnico o escolar). La administración de los trabajadores no es ese reemplazo, sino la abolición de cualquier aparato administrativo separado del origen de esos individuos (Castoriadis, 1997, p. 60).¹¹⁴

La autonomía toma el sentido de una autoinstitución de la sociedad explícita en donde nosotros hacemos las leyes, somos responsables de nuestras leyes y nos preguntamos a cada momento por qué estas leyes y no otras. Esto implicaría la aparición de un nuevo tipo de ser histórico social en lo individual, un individuo que pueda preguntar en voz alta si la ley es justa. La autonomía como creación histórica que crea a su vez un nuevo tipo de ser que es capaz de poner a discusión incluso su propia existencia, condiciona la posibilidad de discutir la posibilidad de realizar una verdadera acción política permanente para establecer una otra institución de la sociedad inscrita en el proyecto de autonomía.

¹¹³ Cabe preguntar si con la última Reforma educativa las consultas e invitaciones a todos los actores interesados en discutir el Nuevo Modelo Educativo tuvo estas características, si hubo participación directa, si fue simulado o hubo jerarquización de las participaciones de quienes fueron convocados por el interés público que demanda la educación formal.

¹¹⁴ “Se les pide a los ciudadanos que permanezcan pasivos, encargándose de las tareas que se les imponen, pero esa pasividad es el cáncer del sistema, por lo que a la vez pide la participación de quienes se inconforman, poniendo en duda ese orden existente que ocasionó las fallas.” (Castoriadis, 2013, p. 150). Esta misma característica se aplica a la labor docente en la que se les pide (exige) a los docentes que permanezcan en las aulas sin participar de manera directa en la comunidad o en la sociedad más allá de los espacios escolares y en actividades de educación meramente formal.

La autonomía en los procesos educativos se refiere a la habilidad para decidir cómo lograr los objetivos planteados por los medios previamente definidos exclusivamente por aquellos que intervienen directamente en la actividad, los docentes. Es cierto que la autonomía en este sentido se vería limitada por los medios materiales, porque los maestros no podrían elegir cuáles de estos medios prefieren si en realidad a ellos se les proporciona de manera externa, con base en la asignación presupuestal, la diversidad de autonomías en los centros educativos y la de los centros burocrático-administrativos cancelarían las unas a las otras.¹¹⁵

Al hablar de la autonomía de los trabajadores y delimitarlo a los docentes en el plano de la educación formal para ilustrar con Castoriadis las expresiones de la heteronomía en la que Organismos Internacionales buscan incidir con sus informes sobre la calidad. No sólo corresponde al Estado mexicano (como significación) decidir los cambios en los procesos de producción, sino que hay influencias reales de un orden económico mundial, pero tampoco determinan el conjunto de las relaciones sociales de nuestra sociedad mexicana (como institución), si le damos una lectura cuidadosa a Castoriadis. Ejemplificaré con fragmentos de informes de la OCDE de 2010, 2013 y de UNESCO 2012 para ver las similitudes con las modificaciones constitucionales a los artículos 3° y 73°.

El vivir en una era global y de competitividad económica, y si se aspira a participar de la sociedad del conocimiento, uno de los retos para México es ofrecer calidad en los proyectos y propuestas que vinculen a esta sociedad cambiante y por demás demandante con la educación, Peter Matthews hace un llamado a mejorar el aprendizaje (en alumnos), la enseñanza (de docentes) y lograr el mejoramiento escolar (de autoridades escolares: directores y supervisores), a través de la *estandarización de criterios*,¹¹⁶ para que aquellos que logren plasmar los objetivos antes señalados

¹¹⁵ Ésta es una paráfrasis del texto *On the Content of Socialism* antologizado en *The Castoriadis Reader*, p. 70

¹¹⁶ Cursivas mías.

se hagan acreedores a méritos, principalmente económicos.¹¹⁷ Con discursos de inclusión y beneficios sociales, culturales y sobre todo económicos a futuro, emanados del anhelado cambio educativo para la sociedad mexicana.

Ser local en un mundo globalizado es visto como degradación social, siendo más notorias las desventajas en la vida de los locales, dado que los espacios y esferas de lo público se encuentran fuera del alcance, perdiendo capacidad de generar valor, pero sobre las cuales no hay control, dado que la mayoría son externas. Los centros productores de significados y valores sobre la humanidad son extraterritoriales, utilizándose como referentes globales sobre la localidad, contrariando la condición humana que debe desentrañar valores y significados desde sí misma. Con la idea de modernización y globalización las funciones y las responsabilidades sociales se resignifican para los individuos (Bauman, 2009, pp. 8-9).

En este sentido, la responsabilidad y la importancia que se le atribuye a los docentes se enmarca en referentes sociales vinculados ya no sólo a lo local, sino a una concepción global de lo que se espera de ellos, reconociéndoseles con respecto a parámetros que expresan valores socialmente reconocidos en el espacio de su práctica educativa. Pareciendo haber conflictos contenidos en los discursos sobre la labor docente, desde lo que se espera de ellos y lo que realizan, tanto en las aulas como su impacto fuera de ellas (en lo cultural, formativo, económico, civil e histórico-social), a corto, mediano y largo plazo con los estudiantes (Ibarra Russi, 2006).

Los resultados de los aprendizajes son deficientes entre los alumnos desfavorecidos. México es de los países que mayor distancia tienen entre los estudiantes de hogares con solvencia económica y situación precaria (UNESCO, 2012). Incluso reportes como el de *Competitividad Global del Foro Económico Mundial 2012-2013*, de donde se extrae que México requiere hacer cambios estructurales para mejorar el borde competitivo de la economía. El funcionamiento de las instituciones públicas está pobremente evaluado, debido a los altos costos asociados con la falta de

¹¹⁷ Entrevista a Peter Matthews. Consultor Educativo y Profesor visitante del Instituto de Educación de la Universidad de Londres. (6 de diciembre de 2010). Improving Schools: Strategies for Action in Mexico. (OCDE, Entrevistador). Minuto 2:33 – 3:11. <https://www.youtube.com/watch?v=MN5nWa8N9TM>

seguridad, la falta de confianza en los políticos. El funcionamiento del mercado de trabajo es considerado ineficiente por las rigideces en las prácticas de contrataciones y despidos y la relativa baja participación de las mujeres. Finalmente, el potencial de innovación de México se ve obstaculizado por la baja calificación de la educación, especialmente en matemáticas y ciencias y, el bajo uso de las Tecnologías de la Información y la Comunicación (Schwab, 2013, p. 33).

Se crea el Servicio Profesional Docente (SPD), exaltando el mérito profesional, siendo la única forma de ingresar, promocionarse, permanecer y ascender como maestro, director o supervisor. El segundo eje es la evaluación como mecanismo para mejorar la calidad de la enseñanza. La función del INEE se eleva a rango constitucional otorgándosele autonomía. Seguida del surgimiento de un Sistema Nacional de Evaluación Educativa. Teniendo como principal objetivo la vigilancia de la labor y desempeño de los docentes, que “considerará las condiciones y desafíos que enfrentan.” Dentro de las recomendaciones que se hacen en el informe de *UNESCO 2012* en su objetivo 6 para la enseñanza, los gobiernos deben hacer mayor énfasis en la formación docente para que puedan enseñar las competencias básicas.

Dentro del *Acuerdo de Cooperación México-OCDE para mejorar la calidad de la educación de las escuelas mexicanas* hay 15 recomendaciones para mejorar el desempeño de los estudiantes, de las cuales las siguientes están relacionadas con labores docentes (OCDE, 2010):¹¹⁸

1. Para elevar el papel del docente se requiere estándares claros de la práctica.
2. Aseguramiento de la alta calidad de la preparación inicial docente (Initial Teachers Practices).
3. Atraer mejores candidatos para docencia.
4. Profesionalización de: a) reclutamiento, b) selección, c) evaluación docente.
5. Vincular a los docentes y sus desarrollos profesionales más directamente a las necesidades de las escuelas.

Como tercer y último eje, “mejorar” la formación integral de todos los alumnos del país, es un punto relacionado con el anterior. Aquí se menciona la autonomía de gestión para los centros

¹¹⁸ Sitio del documento: <http://www.oecd.org/education/school/46216786.pdf>

escolares, además de aumentar el número de escuelas de tiempo completo con el fin de brindar más oportunidades educativas, culturales y de equilibrado desarrollo integral para los estudiantes del país. En el Informe PISA se reconoce que la heterogeneidad socioeconómica en las poblaciones estudiantiles posee otro gran reto para los docentes y los sistemas educativos. Los profesores que trabajan con estudiantes en desventaja económica tienden a encarar mayores retos que los docentes que trabajan con alumnos de contextos más favorecidos (OCDE, 2009).

La noción de “poder” o “derechos administrativos”, atados a un legado jurídico que no posee contenido real, tiene como verdadero propósito blindarse de la crítica por las arbitrariedades y comportamientos irresponsables de quienes están en el pináculo de la pirámide burocrática. Las funciones del Estado moderno se pueden discutir como la centralidad del poder: la primera corresponde a las fuerzas armadas y a las leyes, la segunda a las políticas internacionales y locales, como lo sería el caso de los regímenes de explotación en otros países y la política real que es el sobre todo, y la propuesta general y dirección de la vida social (Castoriadis, 1997, p. 93). El centro del todo para Castoriadis (1997, p. 112) es la autonomía de la gente trabajadora, la capacidad de las masas de auto-dirección sin que la idea de autonomía o socialismo se mistifique.¹¹⁹

El éxito del capitalismo, en la actualidad consiste en privatizar la población trabajadora, alejándolos de su responsabilidad de lidiar con sus propios asuntos y de actuar de manera colectiva, fase que no puede durar eternamente, siempre que la sociedad instituida la detenga primero. El presente sistema tiene accidentes y en ellos está la posibilidad de que las masas actúen nuevamente y cambien las condiciones de su existir. Lo que depende del grado de conciencia, iniciativa, de voluntad y de capacidad de autonomía que la gente trabajadora expondrá en algún momento, lo que además implica trabajo constante de las organizaciones revolucionarias para la consolidación de la autonomía (Castoriadis, 1997, p. 136).

¹¹⁹ La distinción entre socialismo y democracia es que la segunda tuvo su germen en la Grecia Antigua y en la Modernidad Occidental, mientras que el socialismo como tal no ha sucedido. En ambos casos son proyectos inacabados y hasta ahora no realizados de manera plena.

Las reflexiones sobre las contradicciones del capitalismo como expresiones de la heteronomía y las aportaciones de un socialismo que no tiene relación con los regímenes autoritarios, como expresión de autonomía es discutida, analizada y presentada de manera sustanciosa a lo largo de los trabajos de Castoriadis. Esto está íntimamente relacionado con la creación, porque la autonomía y la política, así como la filosofía son una creación occidental, sostenida por la institución del lenguaje en cada institución social. La poesía es una expresión de creación magmática dentro de la lógica conjuntista identitaria, pero no sometida a ésta. “En verdad os digo que hay que seguir teniendo un caos dentro de sí para ser capaz de parir una estrella rutilante” (Nietzsche, 2012, p. 40). El Zarathustra de Nietzsche nos dice que a partir del caos hay cosmos, en la destrucción hay creación.

Para Castoriadis (2008c) al referirse a la creación, escribir es una operación silenciosa necesaria para “combatir el ruido” de la modernidad. El poeta es no sólo quien escribe, sino quien escucha quien propicia un diálogo con el mundo y por tanto consigo mismo. Castoriadis no se asume como un creador, ni un escritor poético, pero sí como un pensador, un ser reflexivo. Vivimos en un doble abismo, un doble caos. El nuestro, ese abismo que somos y por lo que somos, el abismo, el caos de lo aparente, del mundo organizado y del que aparentemente se explica desde la ciencia. El espacio y el tiempo, la vida y la muerte, ese doble caos es creación y destrucción. El, poeta le da presencia al mundo. La salvación del mundo presupone la destrucción de lo que entendemos por salvación actualmente.

Para que la política de la autonomía sea viable, supone condiciones objetivas e instituciones que la hagan posible, sin embargo no es suficiente lo anterior, porque son fundamentales las relaciones subjetivas. A nivel individual, la autonomía se funda en una relación activa entre consciente e inconsciente (Guibal e Ibáñez, 2006, p. 98). La autonomía es entonces el gobierno de la conciencia sobre el inconsciente, el *Ego*, conciencia y voluntad deberán tomar el lugar del *Id* (Ello) para convertirse en agente de decisión sin suprimir las pulsiones, ni eliminar el inconsciente. La autonomía es auto legislación (Castoriadis, 1998, p. 66).

Entonces la autonomía no es una elucidación sin remanentes, ni la eliminación del discurso de la otredad irreconocible. Se trata de establecer otro tipo de relación, entre ese discurso del Otro y el

discurso del sujeto. Si se elimina el discurso del otro sería como plantearnos un estado ahistórico, puesto que el discurso del Otro se encuentra incluso en quienes han hecho intentos radicales por eliminarlo, como es el caso de los grandes pensadores (Castoriadis, 1998, p. 68), por lo que podemos hablar de la influencia del pensamiento del otro. En el sujeto está aquello que no se podrá convertir en el objeto. El mundo sólo puede ser pensado a través del mundo en el que se vive (Heidegger, 2008, p. 211). Cuando algo es pensado es el pensamiento de algo, el pensamiento no sólo emerge en el pensamiento mismo, sino en la forma en que ese pensamiento es pensado. Por lo que hay una conexión entre el sujeto y el no sujeto.

La autonomía no es cierre, sino una apertura ontológica en la que se puede ir más allá del cierre informativo, cognitivo y organizacional. Ir allende este cierre significa alterar el sistema cognitivo existente, por tanto construir un mundo distinto de acuerdo a otras leyes y crear una nueva forma ontológica, un ser en otro mundo (Castoriadis, 1997, p. 310). Si la autonomía es darse su propia ley, la ley es la forma universal que rige las particularidades indiferentes, del orden de lo determinado-determinante. La autonomía como término ha sido reservado a lo humano con carga de significaciones especialmente normativas, por ejemplo, lo autónomo se opone a lo heterónimo (Castoriadis, 1998b, p. 240). La otra forma de lo autónomo de lo humano es la autonomía de lo biológico de Francisco Varela (Castoriadis, 1998b, p. 240).

Si hay distinción entre lo social y lo biológico, es el surgimiento de la autonomía de lo viviente como cierre: cognoscitivo, informativo y organizador. Lo viviente funciona con el cierre, que es autogobierno. Aunque este cierre que es autonomía para el ser viviente, para el individuo social se comprende como heteronomía. Si algo entra en nuestro sistema y lo transformamos es autonomía, pero si por el contrario algo entra en nuestro sistema y nos transforma se denomina heteronomía. En nuestras sociedades modernas capitalistas, la heteronomía, se expresa a través del Estado. En él, las leyes y sentidos son sustentados y dados definitivamente; poseen un carácter incuestionado e incuestionable estas leyes, las cuales están garantizadas institucionalmente por el *sentido*, que es una representación instituida de una fuente extra social (Castoriadis, 2000, p. 27).

En cada sociedad particular se crea un individuo social, portador concreto y efectivo de las instituciones de esa sociedad y obligado de origen a mantener y reproducir esas instituciones. Sin

negar la semilla latente de la autonomía. El conocimiento de otra sociedad remite a la reconstrucción del mundo con sus significaciones imaginarias sociales que construyen el mundo de la sociedad considerada, cuyo portador es el individuo, sin que debamos considerar el contenido de éstas, objetivo. Estas significaciones sociales imaginarias determinan las representaciones, los afectos y las intenciones dominantes de una sociedad dada. (Castoriadis, 2002, p. 268).¹²⁰

3.3 Autonomía Individual¹²¹

La naturaleza humana se coloca en la disputa por reconocer las reglas morales como algo externo a ésta, exterior a la voluntad, obedeciendo leyes que no hizo (Durkheim, 2011, pp. 127-128). Como se mencionó arriba, Kant considera al “sujeto ético”, guiado por la moralidad (Castoriadis, 2013, p. 124). Durkheim continúa, la autonomía es el principio de la moralidad. Sólo seremos libres si la ley es impuesta, ligar “la moralidad del acto y la autonomía del agente es un hecho innegable”. La moralidad es seguir fines impersonales y ajenos al individuo, a nosotros mismos. La racionalidad nos hace actuar moralmente, lo que nos distingue es la sensibilidad, que nos inclina hacia fines individuales. La autonomía para Kant es una facultad, es seguir la ley de nuestra naturaleza racional. En la sensibilidad,¹²² mi placer me pertenece y refleja mi temperamento.

La sensibilidad está íntimamente ligada a la “obra cultural” como “objeto durable”¹²³ que para Castoriadis (2007, p. 28) quizás esté a punto de morir, objeto que posee una existencia individualizable, que por derecho le corresponde a un autor, a un medio y época particular. Cada vez más hay menos obras y más productos destinados a no durar y tampoco hay relación con un autor definido. Macbeth es un individuo singular, el autor es uno con su obra y la obra con su autor,

¹²⁰ Son los modos de ser que constituye el *para sí* de toda entidad, en donde la sociedad y el individuo son para sí mismos a su manera. Ver pp. 268-269

¹²¹ Para Carlos Marx el individuo como categoría es un producto de la sociedad, no es natural y aparece en cierta etapa de la historia, por lo que puede ser separable de su grupo o colectivo (Castoriadis, 2013, p. 41).

¹²² Las pulsiones o deseos en Freud.

¹²³ Entrecorillados del texto original.

pero no sucede lo mismo con los “*artistas*” de “*arte*” dudoso.¹²⁴ Esos artistas, quienes sólo reproducen o producen son individuos singulares en sentido “numérico” como los filósofos dicen.

Para Castoriadis (2007, pp. 28,39) hay dos tipos de individuos, aquellos que son creadores y dadores de forma y, los que son en sentido numérico sin más. La mal llamada “sociedad orgánica” (crítica a Durkheim en Castoriadis), es la comunidad que reconoce tanto a las obras como al genio designado por su nombre y fama para realizar obras singulares. Somos individuos al momento de dedicarnos a otra cosa diferente de la que nuestra existencia individual es (Castoriadis cita a Platón en Proust). Cualquier cosa que no exista más que para nosotros, no hemos salidos de la existencia individual, para esa sociedad estamos locos.

Un proyecto revolucionario posee como uno de sus objetivos principales la autonomía. Los individuos autónomos, están relacionados con una sociedad no alienada (Castoriadis, 1998, p. 66). La alienación está presente en el mundo social y está más allá de las relaciones intersubjetivas y del inconsciente individual (Castoriadis, 1998, p. 70), pero el cuerpo como tal no es alienación, sino participación en el mundo y en el sentido. El *Ego* de la autonomía no es el ser absoluto, ni la mónada limpiando la superficie interna-externa que elimina las impurezas del contacto con el otro. Es la agencia lúcida que reorganiza su contenido por medio de este mismo, que produce por medio de un material, en relación de necesidades e ideas, mezclas de lo que encontró ante sí y que produjo (Castoriadis, 1998, p. 69).

La autonomía (o auto-institución explícita) como libertad implica la libertad de los individuos, declarada y garantizada por la ley, constituciones y declaraciones de los derechos del hombre y del ciudadano descansa en el análisis de la ley colectiva *de jure* y *de facto*, las que son formales e informales respectivamente. La libertad individual efectiva debe ser decidida por la ley aun denominándose Constitución o Declaración de Derechos, en la que ningún individuo pueda

¹²⁴ *Cursivas mías*, el original dice de manera textual: “la obra de Macbeth es un individuo singular, lo mismo que las catedrales del Reims o de Colonia son individuos singulares. Aquí el autor es uno con su obra y la obra es una con el autor. Pero no sucede lo mismo con los músicos de música dudosa.”

ratificar por sí mismo y en el margen de la ley el mismo individuo pueda definir las normas, valores y significaciones por la que tratará de ordenar su vida y darle sentido (Castoriadis, 1997, p. 340).

Buscar en los individuos de una sociedad dada, la autonomía, por tanto la autonomía en lo individual y en lo social, sin que ella haya existido, por el hecho de que nos parezca lo mejor o lo más justo es lo equivalente a decir que no debieron ser como han sido, sino ser lo que no fueron y lo que en ningún discurso aparecerá. La cultura propia accede a otras formas o expresiones culturales de las que se apropia. El querer autonomía es someter a las instituciones a la cuestión del derecho. Aunque parezca la expresión de la evidente superioridad occidental, la autonomía es tan solo una dimensión. El combatir la heteronomía por quien no quiere vivir con autonomía, sólo combatiría esa heteronomía por motivos de comodidad personal y no por convicción de una cultura diferente (Castoriadis, 1998b, p. 71).

El individuo no es contingente a la sociedad. La sociedad es mediación que encarna e incorpora, es fragmentaria y complementaria de su institución y de sus significaciones (Castoriadis, 2008, p. 88). Sin los Mexicas no hay sociedad Mexica,¹²⁵ sin estos sólo hay paisajes, edificaciones, pirámides, vestigios arqueológicos. Pero los Mexicas sólo son Mexicas por las leyes de los Tlahtoqueh del Anáhuac Altepetl (Los Señores del Valle de Anáhuac), quienes sabían gobernar y a quienes no se les podía cuestionar (sociedad heterónoma). Por más que nos queramos vestir con los atuendos, hagamos los ritos ceremoniales, no seremos los Mexicas de la época prehispánica. No es emitir juicios de valor, simplemente no estamos en esas dimensiones de lo social y lo histórico previa a la invasión española de 1519 – 1524 con Cuauhtémoc como último gobernante.

La sociedad instituida sobrepasa la totalidad de los individuos que fabrica, se ve una relación impensable “en la categoría... del conjunto y sus elementos, de lo universal y lo particular.” La sociedad se crea así misma creando al individuo(s) por el que esa sociedad es efectivamente. La sociedad no posee la propiedad de composición, ni es el todo contenido en otra cosa. La sociedad es obra del imaginario instituyente, sociedad que hace a los individuos, que hacen a esa sociedad instituida por lo que son sociedad. El campo de creación sociohistórico está compuesto por el

¹²⁵ Paráfrasis a “La sociedad ateniense no es otra cosa que los atenienses.” De Castoriadis

imaginario radical instituyente y la psique singular. Los individuos que son hechos por esa sociedad, hacen a esa sociedad. Para ello las funciones de la psique crean la imaginación radical que se manifiesta por medio de la “coraza social” que es el individuo (Castoriadis, 2008, p. 89).

“El hombre ha muerto”, (y el fin del sujeto) frase de Foucault que Castoriadis señala como parte de una moda que enmascara la deriva de la descomposición.¹²⁶ El sujeto no está de regreso para Cornelius, sino que nunca se ha ido. Desde el psicoanálisis el sujeto sufrió, sufre y sufrirá un proceso de socialización, por lo que es psique socializada, el ser humano como sujeto son cuestiones de “innumerables singularidades y universalidades”. Cada lengua humana como necesidad de cada sociedad, sociedad inconcebible si no crea la posibilidad de imputar los dichos y los hechos (Castoriadis, 1992, p. 115). Nos enfrentamos siempre a una realidad humana en la que la realidad social recubre a la realidad psíquica, presentando al sujeto como la totalidad, que es y no es a la vez -ser biológico y ser social-. Debiendo reconocer al sujeto como pluralidad (ibíd., p. 119).

El sujeto en sí para Castoriadis se manifiesta en las cuatro regiones, sujeto que es medio, centro y fin. Estas cuatro regiones del ser para sí son el viviente en el que la célula es el núcleo actuante reconocido. El para sí psíquico en lo individual o para cada “una de las personas psíquicas”. El para sí del individuo social (socialmente construido o fabricado), en el que lenguaje y la familia son la sociedad, entendido el lenguaje como institución, al igual que la familia, ya se manifiestan valores, ideas y motivaciones y el sí de la sociedad. Cuando un país como sociedad se autonoombra para categorizarse como, Castoriadis no se refiere “a los hiper-sujetos, ni a las conciencias o inconscientes colectivos...” sino al hecho de que cada pueblo posee atributos esenciales del para sí, finalidad de auto conservación, auto centrismo, mundo propio (Castoriadis, 1992, p. 121).

El sujeto humano posee reflexividad y voluntad, el *Ich* o Yo freudiano (Castoriadis, 1992, p. 136). La reflexividad es la posibilidad de que la actividad del sujeto se convierta en objeto, incluso por posición y no por naturaleza puede ser para sí mismo objeto. La posibilidad de diálogo interno, el

¹²⁶ Del “Dios ha muerto” de Nietzsche en *Así habló Zaratustra* a “El hombre ha muerto” de Foucault en *Las palabras y las cosas*.

consciente no es ciego a lo que hace, sino al por qué lo hace en lo general. También cuando piensa algo (lo que sea), sin preguntarse por qué piensa eso y no otra cosa. La interrogación como posibilidad manifiesta en las sociedades instituidas, sólo es posible algunas veces y no en todas las sociedades históricas, por medio “de los individuos de nuestra propia sociedad.”. La condición de posibilidad absoluta de reflexibilidad es la imaginación, porque eso es el ser humano (Castoriadis, 1992, p. 139).

El objeto de la voluntad puede ser un simple estado de la representación. El pensamiento como pensamiento teórico, es una combinación en las que el inconsciente y el consciente son indisolubles. La capacidad de actividad deliberada o voluntad, van más allá del reckoning, del cálculo, del que cualquier ser viviente es capaz de realizar. La voluntad es la posibilidad de que el ser humano entre en relevos que condicionen sus actos, es la parte de la reflexividad como seres imaginantes, seres creadores. Imaginar distinto nos permite querer, desear algo. El poder de imaginar algo diferente a lo que hay, para poder querer y; querer lo distinto para liberar la imaginación. Si se quiere lo que hay, la imaginación se inhibe (Castoriadis, 1992, pp. 140-141).

Castoriadis plantea la existencia de cuatro presupuestos metapsicológicos de la reflexividad: 1) la sublimación, 2) la existencia de mutación de energía, 3) “la labilidad de cargas en ese campo”; y 4) la capacidad de cuestionar los objetos cargados en función de la reflexión (Castoriadis, 1992, p. 141). De las anteriores sólo se recuperarán dos: la sublimación y la capacidad de cuestionar los objetos. Hablar es una actividad sublimada, porque no procura placer de órgano que supera las posibilidades de la psique singular, es decir por ser una creación extra-social. La sustitución del placer de órgano por el de representación es fundamental para entender la sublimación (Castoriadis, 1992, p. 142).

El objeto de sublimación vale en y por su institución social, efectiva frecuentemente. El referente ya no es privado, sino público, es decir, social. Por lo que valen por sus atributos invisibles o en virtud de su constitución o por las significaciones sociales imaginarias. Explica Castoriadis que la sublimación es el proceso por el que “la psique es obligada a reemplazar sus propios objetos o privados de carga (entre ellos su propia imagen) por objetos que valen en y por su institución social

(Castoriadis, 1992, p. 143). La sublimación es un aspecto psicogenético de la socialización, es la apropiación de lo social por la psique (Castoriadis 1998, p. 191).

El aspecto subjetivo que es referente al cuarto presupuesto, es la capacidad efectiva de cuestionar los objetos, pero se corre el riesgo de caer en lo relativo, porque es “psíquicamente inconcebible” decir y afirmar que una ley dada es injusta cuando se ha nacido en una sociedad heterónoma, en la que las leyes son expresiones extra sociales. Se establece otra relación entre el consciente y el inconsciente, el primero contiene la reflexividad y la capacidad de actuar deliberadamente, sin implicar la “toma de poder” por el consciente, ni la anulación del inconsciente. La autonomía no es adaptación al estado de cosas existentes, sino que es la capacidad de cuestionar el orden de cosas establecido. Si este orden está fundado en una sublimación se respetarán las significaciones instituidas, por lo que no se sentiría amenazado “por una explosión de deseos” inarticulables por el “sujeto del inconsciente”.¹²⁷ Siendo lo anterior posibilidades (Castoriadis, 1992, pp. 146-147).

La voluntad es la capacidad de mutación de energía que se coordina con la reflexividad. Si el Yo quiere hacer algo, se pueden ampliar los medios de que dispone, por medio de las vías es que el ser humano deviene en maduración. Por lo que toda maduración, todo desarrollo y toda educación son el establecimiento de tractos en sentido material o en sentido psicológico. Las facilitaciones o tractos constituyen la historia del ser considerado, no sólo individual sino historia colectiva, que se posibilita por medio de la educación en sentido amplio de la palabra. La autonomía no es un hábito, se crea al ejercerla, por lo que preexiste a sí misma, se alimenta a sí misma. El individuo socialmente funcional, caracteres de un para sí es fabricado por la sociedad (familia, lenguaje, la educación) a partir del material psíquico (Castoriadis, 1992, pp. 148-150). Los sujetos e individuos, tanto como sus grupos son productos de un proceso de socialización por lo que su existencia presupone la existencia de una sociedad instituida (Castoriadis, 2005, p. 69).

¹²⁷ Comillas del texto.

3.4 Autonomía Social

Para que una sociedad autónoma pueda existir, es decir, una sociedad democrática; una de las primeras condiciones es que la esfera pública/pública (*ekklesía*) sea efectivamente pública, de lo contrario ni la esfera privada/pública (*agora*), ni la esfera privada/privada (*oikos*) podrá ser libre e independiente. Lo que sí serán, objetos de mistificación y publicidad, conformismo generalizado. En la sociedad actual ésta primera condición está ausente, lo que no significa que no se puedan crear las condiciones para su realización. La libertad en el *agora*, dará posibilidad a la libertad efectiva de la *ekklesía* (Curtis en Castoriadis, 1997, pp. xii-xiii).¹²⁸

La sociedad autónoma es aquella que reconozca que las instituciones son su propia creación, por lo que son capaces de verlas como tales, tomarlas una y otra vez para transformarlas. La sociedad que sea capaz de aceptar esta idea, puede definir la unidad del proyecto revolucionario (Castoriadis, 1997, p. 30). Considerando lo anterior, no podemos declarar que haya sociedades fallidas, ni que hayan existido en algún momento, puesto que todas las sociedades son capaces de instituir una vida coherente, sin ellas saberlo. Si una persona declara que una sociedad no es capaz o es menos capaz de lograr el objetivo de una sociedad autónoma esto no se refiere a un asunto demostrativo, sino a una decisión práctico-político-filosófica (Castoriadis, 1997, p. 32).

El buscar explicar el nacimiento de una sociedad o la evolución de la historia por factores naturales, biológicos u otros es imposible, menos a través de la actividad *racional* de un ser racional (el hombre). En la historia está la emergencia lo nuevo radical y si no recurrimos a factores trascendentes para dar cuenta de eso, entonces postulamos un poder de creación o una *vis formandi* inseparable tanto de las colectividades humanas y de los seres humanos individuales. Es natural llamar a la facultad de innovación radical, de creación y de formación, *imaginario e imaginación* (Castoriadis, 2002, p. 94)

La autonomía y la centralización burocrática son características de las modernas sociedades explotadoras. La relación que existe entre la centralización y la burocracia totalitaria en las sociedades de clases provoca en esas sociedades una aversión a la centralización (Castoriadis,

¹²⁸ Este párrafo es referencia al texto de *Hecho y por hacer*.

1997, p. 57). Si trasladáramos la problemática de la centralización burocrática a los asuntos de la educación formal, lo podríamos ver incluso a nivel aula, donde el docente es el referente más inmediato, la distribución de la información y del conocimiento validado para los alumnos se expresa en la dosificación de tales y en donde el disciplinamiento tiene más propósitos de subordinación y sometimiento heteronómico a las estructuras sociales cotidianas, que de formación en el autocontrol y la reflexividad autonómica.¹²⁹

Cuando se habla de una forma de vida y de necesidades, Castoriadis (1997, p. 247) sugiere preguntar qué entendemos por éstas, qué necesitamos. Las respuestas que se puedan dar a estas preguntas son no en un sentido absoluto de conocimiento, sino en un conocimiento completo de los hechos relevantes de esas preguntas y hacerlo lúcidamente. Para hablar de una sociedad autónoma o de la autonomía de la sociedad, no sólo en lo concerniente a determinado estrato dominante, sino con respecto a la institución, necesidades y técnicas; presupone la capacidad y la voluntad de los seres humanos de gobernarse a sí mismos en el sentido fuerte del término (Castoriadis, 1997, p. 249).

La sociedad autónoma no se reduce a la auto-gestión, autogobierno, auto-institución. Ello implica otra cultura de manera profunda, implica creación cultural; otra forma de vida, otras necesidades y deseos, orientaciones distintas para la vida humana. La pregunta por el autogobierno y la autonomía de la sociedad es la pregunta por la auto-limitación de la sociedad, lo cual tiene dos lados. Por un lado la sociedad limita lo que considera deseos inaceptables, actos y tendencias de una porción de sus miembros, pero también las limitaciones de la sociedad sobre sí de las leyes y regulaciones de las autoridades legislativas. Reconocer los límites es darle contenido a las políticas revolucionarias, que implican el reconocimiento de la autonomía de la gente, que es el reconocimiento de la sociedad en sí misma como la fuente última de creación (Castoriadis, 1997, p. 250-252).

Únicamente la concepción de autonomía y de estructura del sujeto hacen la praxis. La libertad de uno sobre el otro, es mero espejismo o se confunde con los factores de la heteronomía porque lo

¹²⁹ y que no tiene que ver en absoluto con la autonomía de gestión escolar que como diría Castoriadis es un abuso de lenguaje.

que viene del otro está en el orden de la psicología, por tanto en el orden de la causación; el subjetivismo idealista y el positivismo psicologista están dentro de esta visión. La autonomía no es la eliminación del otro, ni de su discurso, sino la elaboración de ese discurso, no es material indiferente, cuenta por el contenido de ese discurso, de lo dicho. Siendo y haciéndome responsable por lo que digo y dejo de decir. Esto nos lleva a un problema político social, la autonomía no es concebible en el plano individual únicamente, no se trata de que sea un fin para un individuo aislado, por lo que no se quiere la autonomía propia sino se logra la colectiva (Castoriadis, 1998, p. 69).

La intersubjetividad pertenece como dimensión al término de lo social debido a que el problema que se identifica con la autonomía es la relación de un sujeto con otro o con otros. El vivir con otros, existir con otros implica significaciones que rayen en la intolerancia. La autonomía individual no puede sobreponerse a las consecuencias de las cosas como son, ni cancelar los efectos de nuestra vida de la estructura de opresión de la sociedad en la que vivimos. La intersubjetividad es existencia sociohistórica, es de lo que el material social está hecho y existe sólo como momento de lo social. Lo histórico social no es la suma de redes intersubjetivas, sino el colectivo anónimo en su totalidad, lo humano impersonal. Es lo instituido, pero también es lo que instituye. Es lo estructurado y lo que estructura (Castoriadis, 1998, p. 70).

La primera condición de la sociedad autónoma o sociedad democrática es que la *ecclesia* realmente lo sea y que nos sea cooptada por grupos particulares (Castoriadis, 1998b, p. 84). Sin la *phrónesis* no puede haber autonomía ni praxis efectiva (Castoriadis, 1998b, p. 75). Pero imponer la autonomía por medios heterónomos es hacer un círculo cuadrado, es puro absurdo (Castoriadis, 1997, p. 398). La praxis es una modalidad del hacer/realizar, siendo la actividad en la que se considera al otro capaz de ser autónomo. El otro es tomado en sentido amplio, me incluye como objeto de mi propia actividad, por lo que la praxis pertenece no a cualquier ser humano, sino a quienes reflexionan y

discuten que apuesta a la transformación de su objeto humano, el Otro (Castoriadis, 1997, p. 399).¹³⁰

Un proyecto autónomo no puede existir sin discutirse al igual que confrontar propuestas que provengan de ciudadanos diferentes, lo que hace que aquellos que se asuman como tales puedan y deban formular las propias. Ni la democracia, continúa Castoriadis (1998b, pp. 94-95), ni la autonomía pueden estar basadas en la historia antigua como referente, sino que a partir de 1978, el autor refiere al movimiento obrero, en *Socialisme ou Barbarie* no hay alusiones ni a Platón o a Tucídides recurrentes, sino a la experiencia rusa moderna, húngara y polaca; a las luchas obreras de Occidente desde 1945.

La esencia de la política, se había recuperado en el tercer capítulo. La política permite que una sociedad autónoma se pueda se pueda instaurar “mediante la actividad autónoma de la colectividad.” Como actividad va más allá y requiere más que la capacidad del individuo de adquirir algún producto del aparador. La democracia debe ser una pasión, al igual que la libertad y ocupar el lugar por el consumo material. Las implicaciones de la transformación de la sociedad en una democrática y autónoma es la de la libertad de destruir el valor de lo económico como único y preponderante (Castoriadis, 1998b, pp. 97-98).

La autonomía es un proyecto para todos y cada uno de los individuos/sujetos, miembros de la institución social, del colectivo anónimo, pero para Castoriadis queda claro que no todos aquellos están dispuestos a sacrificar el tiempo en sentido no convencional, para deliberar sobre las formas dadas de la sociedad en cuestión. Porque la insignificancia en la sociedad heterónoma como forma de expropiación de la capacidad de dudar, sospechar y cuestionar, surte efecto a través de sus artefactos.¹³¹ Estos se imponen en los individuos para lograr que estos hagan, digan y piensen superficialmente. El romper con aquello que imponen las leyes y con quienes las imponen, no es

¹³⁰ El otro es el paciente para el psicoanalista, el niño para la pedagogía, el ciudadano para el político, lo que hace del Otro una designación nominalista, así Castoriadis define al psicoanálisis como una actividad práctico-poética que se mantiene como la pedagogía o como la política (Cfr. p. 399).

¹³¹ Para ver la definición de artefactos confrontar Castoriadis, 2005, p. 67.

asunto de pensar, decir o hacer como algo ajeno, distante y distinto, sino que es lo mismo hecho, dicho y pensado de otra manera; es cuestionarles.

En este capítulo se recuperó a manera de ejemplo; un conjunto de fragmentos de informes de organismos internacionales, que hacen referencia a la educación como política de gobierno. Se planteó la educación cómo es y cómo debería ser; con el interés y la intención de exponer las posibilidades que ofrece la autonomía como potencia creadora al cimentar las preguntas que no se agotan en respuestas concluyentes, sino que llevan a las interminables ¿por qué?, ¿para qué?, ¿cómo? En el que el imaginario social y la imaginación radical sostienen la creación de una nueva institución o conjunto de ellas, sin eliminar del todo lo que la sociedad de lo ya instituido plasmó. Y se conserva porque aún sirve y le da sentido a lo que está por venir, que es el individuo, el sujeto como nueva significación imaginaria social.

Reflexiones Finales.

El sujeto y la subjetividad

- El Sujeto

Para este apartado, de manera breve trataré de recuperar lo que del sujeto se dé cómo definición en *La Institución Imaginaria de la Sociedad*, sin reducir la búsqueda a este material. Si bien a lo largo de la tesis he trabado las formas por las cuales se puede hablar del sujeto y de la subjetividad, es en este punto con el que cierro para poder argüir el cómo es que hay creación de subjetividades entrelazando educación, política y autonomía. Partiendo de que el sujeto es un ser histórico social que vive en un mundo específico de significaciones, que está en contacto como sujeto histórico con material de conocimiento de ese mundo y en función del que capta la materialidad (Castoriadis, 2013, p. 25). Los sujetos lo están a la sociedad y a las significaciones, en las sociedades heterónomas, como la capitalista los sujetos son reducidos y deshumanizados (Ibíd., p. 29), sin embargo en las sociedades autónomas el sujeto lo está a esa sociedad, pero no se reduce a ella.

El sujeto es identificado con la psique y el inconsciente por lo que la pulsión, el deseo, la libido no puede ser independiente de la historia del mismo (Castoriadis, 2013, p. 46). Sólo los sujetos históricos pueden plantearse problemas del conocimiento de la historia porque sólo ellos pueden tener la historia como objeto de experiencia. Reconociendo la aportación de Marx sobre el sujeto de la historia, Castoriadis recupera que los sujetos no pueden saltar por sobre su propia época, dado que no hay sujeto teórico puro que pueda producir conocimiento puro de la historia (Ibíd., p. 55-56). Al sujeto se le presenta el mundo de dos maneras, físico racional y el a-racional y para que éste sea menos caótico y en el sentido histórico, entendido histórico como aquello que supera lo efectivamente vivido por los individuos, se presenta como pre construido por el material que la historia da (Ibíd., p. 82). La crítica de Castoriadis al materialismo histórico va en el sentido de que es una historia explicada por leyes y sostenida racionalmente (Ibíd., p. 87). Es innegable la importancia de una teoría que facilite la interpretación, sin que se caiga en el riesgo de que se convierta en ideología.

Hay actividades humanas meramente reflejas y no conscientes por lo que quizás no habría relación con el Saber cualquiera, pero tampoco es un hacer histórico, es el caso de las manifestaciones biológicas, “actividades que superan el cuerpo del sujeto y que modifican sustancialmente su mundo exterior”¹³² (Castoriadis, 2013, p. 115). Al hablar de un sujeto especialista, como tal un técnico (como una forma de *hacer*) no requiere desarrollar una teoría completa de su actividad (Castoriadis se refiere a los pedagogos y a los médicos), siendo incapaces de proporcionar, pero no por decir esto significa que esas actividades sean ciegas o que tengan que ver con la suerte o la fortuna. El sujeto aislado o no, se enfrenta a actividades y afronta tareas en las que sabe y al mismo tiempo no sabe qué dirá o hará (Ibíd., p. 117). La filosofía como portadora de una política, como proyecto se comprende como tal cuando el mundo se realiza con transparencia para el sujeto y del sujeto para sí sin establecer patrones generales que permitan ver hacia afuera pero impidan ver hacia adentro del sí, es decir que se pueda medir lo externo a mí, pero no cuestionar el sí mismo (Ibíd., p. 119).

El sujeto se hace en la actividad práctica, la praxis. La praxis es ese hacer en el cual los otros son considerados como seres autónomos. El sujeto es agente esencial de su desarrollo. Castoriadis (2013, p. 120) dice que la verdadera política, la verdadera pedagogía, la verdadera medicina, pertenecen a la praxis. Ésta es un *por hacer*¹³³ específico. Lo que hace al sujeto es su actividad, por lo que la relación entre sujeto y objeto no pueden ser definidas de una vez y para siempre (Ibíd., p. 123). Es importante distinguir entre proyecto y la actividad del sujeto ético de la filosofía tradicional, en la que éste se guía por la moralidad, planteándose como fin y no fin, porque ni siquiera está definida su realización a diferencia del proyecto (Ibíd., p. 125).

La totalidad en la praxis se afronta como actividad dirigida a un sujeto o colectividad duradera de ellos primero, actividad que se funda en la unidad que proporciona el objeto como categoría teórica o práctica capaz de superar toda determinación para producir algo nuevo y diferente, nuevas formas y contenidos. Por lo que para Castoriadis (2013, p. 143) la praxis es *una unidad abierta haciéndose*

¹³² Entrecorillado del texto.

¹³³ Cursivas del texto original.

a sí misma.¹³⁴ Para Lacan “el sujeto es un polo de atributos antes de su nacimiento... De atributos, es decir, de significantes vinculados en un discurso (Ibíd., p. 162). Pero para Castoriadis la sustancia en el discurso del Otro que interesa en su trabajo, es en relación con el imaginario. En el discurso del Otro el sujeto se toma por alguien que no es, es dicho por alguien más. El sujeto está dominado por algo más real que lo real y no sabido como tal, porque no se sabe tal. En la heteronomía el sujeto es dominado por un imaginario automatizado que define su realidad y su deseo. El conflicto está entre las pulsiones y la realidad y la elaboración de lo imaginario en el seno de ese sujeto (Ibíd., p. 163) la noción de verdad es importante para entender cómo es que funciona en el sujeto para la solución de problemas.

Recupero parte de lo que ya había expuesto en el capítulo 3 sobre la Autonomía para contraponer las líneas arriba en lo que respecta al sujeto heterónimo. Un sujeto autónomo es quien sabe con fundamentos suficientes para afirmar lo que es verdad y lo que es su deseo. No es eliminar el discurso del Otro es establecer otra relación con el discurso de ese Otro y con él como sujeto. El sujeto es actividad, pero lo es sobre algo, de lo contrario no es nada. El sujeto activo como “*sujeto de...*”, objetiviza y pone distancia, es actividad y un cuerpo (materia y metáfora) que actúa. Cuando se mira sin mirar el pasado se ve nada, cuando se piensa sin pensar lo pensado, se piensa nada (Castoriadis, 2013, p. 166-167). El sujeto no es abstracción de la subjetividad filosófica, es el sujeto penetrado en cada una de sus partes por el mundo y los demás. El Yo de la autonomía, es instancia activa y lúcida que reorganiza constantemente los contenidos, ayudándose de estos mismos para producir material condicionado por necesidades e ideas mixtas de lo que encontró y de lo que produjo (Ibíd., p. 169).

No hay cabida para la eliminación del discurso del otro por dos motivos. Uno, porque sería tarea interminable y dos, porque el otro está presente en esa misma actividad que lo elimina. Así no puede existir verdad propia del sujeto en términos absolutos. La verdad del sujeto, como propia lo supera por otras verdades, que se enraíza en la sociedad y en la historia, incluso en la realización de su autonomía (Castoriadis, 2013, p. 169). En la autonomía el discurso del otro no se elimina y tampoco se pretende eso, sino que se elabora el discurso del otro y su contenido cuenta dando

¹³⁴ Cursivas del texto original.

posibilidad a la intersubjetividad (como acción) sin condenar ese discurso y a esa interacción a la vacuidad o transgredir por su mera existencia el principio de la autonomía. Debiendo hacernos responsables por lo que decimos y por lo que llamamos (Ibíd., p. 170).

- La Subjetividad

Cuando Castoriadis habla del sujeto que cuando ve, ya no mira el pasado y que cuando piensa ya no lo hace sobre lo ya pensado, no intenta describir las condiciones “empírico-psicológicas del funcionamiento del sujeto, sino una articulación de la estructura lógica de la subjetividad”.¹³⁵ En cuanto al aspecto lógico el sujeto es “productor producido” y en el origen, el sujeto constituye un dato simultáneo entre el Sí mismo y el Otro. Continúa Castoriadis “... el sujeto del que se trata aquí (se refiere a *La Institución Imaginaria de la Sociedad*) es el sujeto que se instaure con la ruptura de la mónada psíquica. La mónada psíquica se encarga de limpiar y pulir la “superficie externo-interna” eliminando las impurezas del contacto con el Otro (Castoriadis, 2013, p. 169).

Cuando Castoriadis habla de intersubjetividad, si bien hace referencia a lo social (como algo más vasto y complejo), también señala que ésta no logra alcanzar las características de lo social, definiendo intersubjetividad como la relación de persona a persona articulada infinitamente, ya sea ésta simple, pura o compleja (Ibíd., p. 171). Lo intersubjetivo es de lo que está hecho lo social, pero sólo es parte y momento de ese social que compone y presupone. Lo histórico social y la intersubjetividad coinciden en que ambas son una suma de redes entre sujetos, pero a diferencia de la intersubjetividad, lo histórico-social, no es un simple producto, es lo colectivo anónimo que da formación a la sociedad dada (Ibíd., p. 172).

En la heteronomía, la alienación halla medios allende del inconsciente individual y de la intersubjetividad en el mundo social. El “discurso del otro” limita y banaliza la autonomía individual, que hace que los obstáculos a los que se enfrenta la autonomía en una sociedad heterónoma se renueven constantemente. La opresión se manifiesta “como estructura solidificada

¹³⁵ Cfr. Castoriadis, 2013, p. 167.

global, material e institucional, de economía, de poder y de ideología, como mistificación y violencia.” La autonomía individual no supera el estado de cosas que se da en la heteronomía, no puede anular los efectos de la estructura opresiva de la sociedad en la que vivimos. Se corre el riesgo de mistificar la idea de autonomía y la de responsabilidad de cada quien si se le separa del contexto social y se presentan como respuestas autosustentables y suficientes para sí. La heteronomía no es el discurso del otro simplemente, “el Otro” desaparece en el colectivo anónimo, ya sea de “mecanismos económicos del mercado o la racionalidad del plan sin más”, presentar la ley de algunos como si fuera la ley de todos. El Otro, ya no es el otro como individuo autónomo, sino como la *res*, que se encarna en los objetos con los que se desempeña (Castoriadis, 2013, p. 172-173).

Lo histórico social como colectivo anónimo instaura en cada individuo una relación simultánea de interioridad y exterioridad, de la que participa y se le excluye al mismo tiempo, esto implica más que intersubjetividades que se corresponden. En lo social somos todos y es nadie, ese nadie es el no-ser que es más real que lo real (Castoriadis, 2013, p. 178). La filosofía clásica alemana vio el papel de la imaginación radical (Kant y Fichte), *produktive einbildungskraft*¹³⁶ (imaginación productiva). Ella es sobre lo que se fundamenta nuestra vida y de nuestro ser como Yo, la posibilidad de nuestra conciencia, dice Castoriadis. Reflexión que se convierte en crítica por parte de Castoriadis a esa misma propuesta filosófica al presentar a la imaginación como aquello en términos de lo que es imposible de pensar, aquello que difícilmente asegura la validez del saber, particularmente en Fichte (Ibíd., p. 235).

- La creación de subjetividades

Nuestra proyección de seres humanos y visiones del mundo como proyecto educativo son los deseos del individuo y de una sociedad cercanas al ideal planteado en la institución imaginaria de la sociedad a través de la institución imaginaria de la educación. Deseo logrado tantas veces como deseo frustrado otras más. Dadas las múltiples visiones y definiciones de lo ideal que cada sociedad

¹³⁶ Cursivas del original.

intenta llevar a la materialización o sostener, si ésta es establecida y está por establecerse. Si miramos nuevamente las significaciones de la institución de la educación, recuperamos que representan las formas más trascendentes a las que los seres humanos hemos aspirado, formas que como tales son y están inacabadas.

Podemos decir entonces que la educación hace al ser humano y que éste hace a la educación, en lo individual y en lo social, relaciones que no son anteriores ni posteriores, cual intersubjetividades, puesto que de esta forma hablaríamos de sujetos socializados a priori. Teniendo una marca distintiva en cada época particular o contexto histórico social dado, ese ser humano hace también a la educación como institución que lo forma. Castoriadis con la propuesta del imaginario y la imaginación radicales nos ofrece la posibilidad no sólo de pensar lo que somos y quiénes somos, sino lo que podemos ser y quienes queremos ser. Si queremos ser sujetos de la sociedad y ¿cuál sociedad? o individuos en la misma (heterónoma o autónoma) con la capacidad de cuestionarnos en primera instancia a nosotros mismos para poder cuestionar lo establecido como orden inacabado, nutrido por las expresiones caóticas que dan vida a las crisis necesarias que permiten formular preguntas nuevas o no, sobre la validez de las leyes de las sociedades que intentemos elucidar.

Es innegable que veamos al sujeto como cuerpo en sentido físico y simbólico, como ser material y como significación. El sujeto lo es y lo está ya sea en la sociedad autónoma o heterónoma. Las subjetividades son creaciones de ambas sociedades, pero la subjetividad como actividad y capacidad de apropiación y dadora de sentido de los sujetos en una sociedad heterónoma no logra exponer sus dudas plenamente, sus sospechas sobre el orden dado, por el contrario le son irremediables las leyes, ha asumido que ellas son las que dan unidad, cohesión, disciplinan, ellas son sanción, son la institución de la educación que asegura el poder político, hegemónico. Pero esto no es total ni definitivo, es la riqueza de las singularidades, de las subjetividades que no están ancladas a esa sociedad, o al menos no del todo, pues tienen la capacidad de cuestionar y auto cuestionarse. La razón como creación humana, lo es en cuanto dé sentido a aquello que se lo buscamos, pero lo es de una parte y esa parte es aquella que hemos vivido como seres de la historia y de esa historia y no otra, de esa sociedad y no de cualquier otra.

La institución se sostiene por medio de mitos o ideologías. Los mitos le dan sentido a nuestro mundo social, el individuo se apropia de ellos por convicción, mientras que en la ideología el individuo niega o acepta las ideas, por conveniencia o imposición del imaginario. Si distinguiéramos el uno de la otra, la ideología se sostiene más por la penalidad y la sanción que el mito, que busca el consenso. Castoriadis mismo nos ha dicho que la aritmética es mito, sin el que la sociedad podría existir (ver p. 67, de este trabajo). Ese mito que sostiene a la institución social, cualquiera que esta sea requiere de una teoría que paradójicamente deba pertenecer a esa expresión sociohistórica sin someterse a ella, porque es un hacer crítico y reflexivo e inacabado.

En el texto se habló de las significaciones como aquellas expresiones del imaginario que están más allá de lo real y lo racional y que lo son tanto como ambos y; que mucho menos se agotan porque son creaciones de la sociedad y por tanto instituidas para dar unidad e identidad a la misma. En esa lógica identitaria está la institución del *legein* y el *teuhkein*, ambas formas del hacer. Hacer como un decir y hacer como un realizar; lenguaje y técnica. El *legein* le da nombre a la cosa hecha y por realizar por medio del *teuhkein*. Hablar de la educación es hablar de un decir, de una *lexis* por medio del lenguaje y nombrarle refiriendo un signo, una imagen y una *teuxis* (ver p. 60 de este trabajo) y que para lograr los niveles de la autonomía como actividad política deben ser praxis. Al nombrar a la educación, como normas y leyes que le den carácter de institución social, debe haber una disposición al cambio por parte de los sujetos sociales miembros de tal, que proponen tal sin jerarquizar los ordenamientos.

La imaginación y el imaginario poseen dicotomías, ambas poseen características de lo instituyente y de lo instituido. La primera, potencia de la psique; el segundo, del colectivo anónimo. Este último crea la institución (si bien la psique influye) como forma y esa forma para este trabajo es la forma educación con toda la simpleza y complejidad que esto evoca. La simpleza radica en que todo individuo en la sociedad dada, se educa por medio de los diferentes artefactos que ella misma produce. La familia, la escuela, los dispositivos electrónicos y digitales, la comunidad, la nación y el Estado como significaciones. Por tanto, espacio público y espacio privado se ven trastocados por la educación y la educación por estos.

En la condición más elaborada de la educación, la complejidad del conocimiento y dominio de los códigos culturales se hace cada vez menos accesible para el común de los individuos de esa sociedad. Ya hay centros especializados y contenido mucho más específico. Íntimamente relacionado con la política como la posibilidad de cuestionar al uso consciente de esos códigos el orden dado, de lo político y; eso político como lo que salvaguarda lo ya instituido. Entonces decimos que la política se vuelve asunto político cuando lo instituyente se vuelve instituido o se hace un repliegue de aquello. La educación se instituye por medio de la cultura, ésta posee cualidades de lo efímero y de lo duradero, portando valores que no pueden desaparecer porque sería el acabose de la sociedad misma.

La política como actividad tiene relación con la subjetividad, como actividad en la que el sujeto social se cuestiona lo dado, los valores potenciando la posibilidad de proponer valores que sostengan esa sociedad. Las significaciones por las que se crean las subjetividades están en los sujetos mismos, ellos mismos han sido dichos, hechos y pensados de una forma, pero ellos mismos tienen la responsabilidad de decirse, pensarse y hacerse de una forma otra, pero para ello deben poner la crítica y la reflexión como praxis efectiva para que esa subjetividad no se ancle a lo incuestionable y a la obediencia ciega que dan el miedo o la comodidad en la insignificancia en nuestra sociedad. Las subjetividades tan sólo son una expresión de algo más complejo y elaborado que es la sociedad y lo social, eso que crea y es creado. Educación, política y autonomía son parte de un mismo proyecto, el de la propia liberación, el de la verdad que se prueba a sí misma y el de la razón que se reconoce no como totalidad, sino como parte de un imaginario social que constantemente crea. Por lo anterior, se puede decir que las subjetividades son las significaciones que se elaboran, se crean a través de la institución de la educación.

Es de enorme relevancia enunciar que si bien la subjetividad de lo autónomo es posible en una sociedad heterónoma, su potencia se puede ver avasallada por la masa de la sociedad heterónoma en la reflexión Castoriadina, por lo que quedan preguntas para más adelante. ¿Se puede construir autonomía comunitaria en sociedades heterónomas? ¿Los individuos se pueden asumir responsables de su propia educación, sin hacerse la pregunta por la educación? ¿Pueden los sujetos sociales establecer vínculos estrechos entre educación, política y autonomía en nuestra sociedad sin referir otra que no sea la nuestra? A qué alude esta última pregunta, pues a pensar no otra

educación, sino a la misma institución de la educación, pensada de otra forma, otra eidos, como potencia vehicular de la cultura, que nos permita valorar las grandes obras de la creación humana, asumiéndonos como parte de esa misma creación humana.

La institución sobrepasa como creación, como forma a toda producción de subjetividades. La subjetividad, se entiende como un proyecto sociohistórico dado en dos épocas fechadas y localizadas en la Grecia antigua primero y luego al final de la Edad Media, sin reducir a la sociedad a la intersubjetividad. Estas fechas son fundantes porque la democracia como idea, pero sobretodo como proyecto no ha variado (participación, asambleas, demanda de acceso a la cultura, educación, el poder del pueblo) (Castoriadis, 2000, p. 45). La relación entre autonomía y subjetividad crea un individuo que ya no depende de su psique ni de su historia, ni de la institución que lo formó.

Se dificulta el pensar a la sociedad y la educación como instituciones si no se desarrollan las dimensiones de lo sociohistórico. La historia en Castoriadis, habíamos dicho se refiere a la dimensión temporal que los seres humanos trazan en dos sentidos. Por un lado, la temporalidad racional, cronometrada, medible y secuenciada. Por otro, el de la creación humana que no puede ser sometida a leyes deterministas, esa creación humana de nuevas *eida* (formas) sociales que trastoca otras instituciones como la política, la educación y la cultura, entre otras que cuando logran detonar el pensamiento crítico y cuestionar las formas heredadas cimientan los componentes de la autonomía; logrando reconocer en la pedagogía y la educación creaciones humanas y potencias creadoras. Y como lo mencioné en el segundo capítulo que en sentido Castoriadino la educación es una significación o un conjunto de significaciones que dan sentido a la institución de la educación, como institución social o de la sociedad.

Concluyo con una cita de Nietzsche (1983, p. 320):

¡...Y aunque obréis <<para el prójimo>>, no creéis por él! Olvidar ese <<por>>, vosotros los creadores: vuestra virtud quiere precisamente que no hagáis nada <<por>>, ni <<porqué>>, ni <<a causa de>>. ¡Tapaos los oídos contra tales palabrejas!... El <<por el prójimo>> es la virtud de las gentes pequeñas. Entre ellas se dice <<tal para cual>>, y <<una mano lava a la otra>>. ¡No tiene ni el derecho ni la fuerza para exigir vuestro egoísmo!

Anexo

Algunos debates y polémicas

Octavio Paz fue su editor en México y tuvo la posibilidad de traerlo a la Capital del país en 1990 para un encuentro con intelectuales mexicanos como Adolfo Sánchez Vázquez, Carlos Monsiváis y extranjeros como Agnes Heller, Peter Sloterdijk, Leszek Kolakowski (análisis del pensamiento marxista), Ferenc Fehér (Escuela de Budapest), Mario Vargas Llosa (éste último en ese evento volvió a señalar al Partido Revolucionario Institucional y su papel en México como la dictadura perfecta), entre otras grandes personalidades como Jorge Semprún de España. El encuentro “La Experiencia de la Libertad” fue organizada por la revista Vuelta del 26 de agosto al 2 de septiembre de 1990. En la mesa 1 “Del socialismo autoritario a la difícil libertad I”, Castoriadis participó como público. En la mesa 2 “Del socialismo autoritario a la difícil libertad II”, participó como ponente y de esa manera iba alternando entre ponencias y participaciones como público asistente en las diferentes mesas organizadas (Domínguez, 2009). En el evento Castoriadis respaldó la participación de Sánchez Vázquez, quien defendió el marxismo ante el socialismo que se hundía.

Castoriadis proponía un modelo socialista, partiendo de la creación de la autonomía como principio fundante y proyecto político a nivel individual y a nivel social o colectivo. Enuncia el concepto o idea de praxis, primero como crítica y después como propuesta de acción política consciente y elaborada de manera premeditada, evitando la enajenación ideológica en las formas en que la sociedad se instituye. Reconoció aportaciones más allá del tiempo cronológico establecido por los convencionalismos del pensamiento heredado. Recuperó para la discusión y refutó (más allá de las críticas), a Hegel y su proposición de que todo lo real es racional y la lógica del amo y el esclavo. En su ensayo *La gabardina de la ética* ve que en Hegel la ética se subordina al punto de desaparecer ante la Razón de la historia y la política se vuelve en la adoración de lo Real. De Marx, su concepto de materialismo histórico y de la Historia sus “Leyes” (*El mundo fragmentado*), de igual forma con los marxistas que mantuvieron en aras de actualizarlo la idea de antagonismo o de que la burguesía era el Estado, insuficiente para explicar la reificación del proletariado, críticas encontradas en *La institución imaginaria de la sociedad*. A Weber su concepción racionalista, condición de las acciones humanas en *Poder, política y autonomía*.

Se pregunta sobre la esencia de la idea del “ente” y el “ser” en Heidegger y qué fue lo que lo llevó a su abierta participación y simpatía por el nacionalsocialismo, tanto como a Lukács a inclinarse por el stalinismo en *Hecho y por hacer* (1998b), lo mismo que a Sartre quien hasta 1952 justificó los crímenes del gobierno stalinista y después se inclinó por Castro y Mao. A lo antepuesto Castoriadis (2000, 96-97) dice que quien no habla, deja hablar a los otros y permite. Le señaló la relación entre éste y los positivistas porque no hay pensamiento del ser, que a su vez sea el logos del ser, ordenado y autoordenado, por tanto un *logos* lógico como tampoco hay lógica en la postulación del ser, incluso siendo en y a través del lenguaje (1997, 211).¹³⁷

El estructuralismo de Lévi-Strauss definió parte de la ruta psicoanalítica que Castoriadis (1997, 268) trazó, debido a que los pensadores de su sociedad tienen que desprenderse de sus experiencias para que, éste se vuelva posibilidad y realidad sólo dentro de la tradición grecolatina. Lévi-Strauss decía que el psicoanalista es el chamán de la cultura occidental. Castoriadis criticó a los etnólogos y en particular a este último porque para darles existencia y sentido a las tribus las estructuró. Aunque reconoció que esto ofrece un valor filosófico positivo, porque pone a discutir la validez de esta posición.

Habermas en *El discurso filosófico de la modernidad* retoma el concepto de “filosofía de la praxis” de Castoriadis y el lenguaje como “medio de una praxis creadora”, criticándole y observando que en *la Institución imaginaria de la sociedad* hace uso de la teoría del lenguaje para sostener que puede “proseguir con total desparpajo la filosofía de la praxis”, preguntando “¿quién es ese nosotros de la voluntad radical?” que busca crear autonomía si la sociedad está instituida por el imaginario social (Habermas, 1993, 377). En esta relación epistolar con Habermas pensador con quien difirió como se puede encontrar también en *Hecho y por hacer* (1998b, 41, 64) sobre la relación de lo sociohistórico y la psique y su relación de irreductibilidad, le revira a Habermas porqué deliberar y reflexionar como contestación es absurda puesto que la respuesta implica sólo

¹³⁷ No he colocado a Heidegger como contemporáneo de Castoriadis por el hecho de que nació en 1889 y su consagración vino a finales de la década de los 20’s, momento para el que nuestro pensador no tendría ni diez años de edad.

aceptar “buenas razones”, sin definir “qué es y cómo reconocer una buena razón”. Lo anterior por dar algunos ejemplos.

Castoriadis le criticó a Foucault su propuesta analítica denominada “Arqueología”, nombrándola “Arqueología parisina”, señalando que eso ya se había hecho en Alemania un siglo antes, designada como “Genealogía” en alusión al conjunto de trabajos de Nietzsche, negándole a este último la *validez de derecho* que le corresponde (2000, 114). De manera coincidente a la de Foucault, plantea la pregunta de si ¿es necesidad la bioética o la biopolítica? Incliniéndose por la segunda, al enunciar el quinto mandamiento de “no matarás” (Castoriadis, 2000, 132). Hablar de no matar, es hablar del otro que existe y reconocerlo. El otro vale porque yo le reconozco, existir no debe estar en función de la posesión del poder. No se puede eliminar la catástrofe de la vida humana, pero sí la tragedia, la farsa, el Guiñol. La muerte es trágica o catastrófica dependiendo el origen de la misma (Castoriadis, 2013, p. 150). Al posmodernismo le criticó la simple y compleja del “¿por qué de la “mediocridad” del hombre democrático?” en ello la cultura corre el peligro no en su forma erudita o turística, sino en su forma creadora (Castoriadis, 2000, 124).¹³⁸

En su ponencia *Reflexiones en torno al racismo* le criticó a Hannah Arendt que sólo considerara como elementos responsables del odio, al “nacimiento” y a la “raza”, por lo que Castoriadis enuncia que en el racismo, de la misma forma que en las persecuciones religiosas no permite la deslealtad, por lo que “el otro es inconvertible”, se le ve al otro como diferente menos. En *Done and To be Done* los términos *oikos* y *agora* son puestos en la mesa de discusión por parte de Hannah Arendt como “espacio público”, quien además también identifica Grecia como lugar de nacimiento del mismo “espacio público” (*The Greek Polis and the Creation of Democracy*, 1997, 267). Político y su relación con lo público y las cosas públicas fueron términos de los que el totalitarismo se sirvió para imponer un modelo de identidad (Cruz, 1992, p. IV en Arendt, 2015), lo que para Castoriadis es la *ecceidad* (identidad).

¹³⁸ Al poner en el mismo párrafo a Foucault con el término posmodernismo, no quiero decir que este filósofo lo haya sido.

Con Chomsky arguyó que las declaraciones o enunciados no son infinitos en creatividad, sino que la creatividad de los nativos parlantes del idioma Inglés no es tal, pues no hay creatividad en sus enunciados, sino que es asunto de una actividad combinatoria y falso es hablar, continúa Castoriadis, de un número infinito de enunciados o declaraciones (*The Logic of Magmas and the Question of Autonomy*, 1997, 291-292). De esta forma dice que hay dos dimensiones psíquicas de la lengua que la hacen capaz de lenguaje y de socialización que están relacionadas con la imaginación radical y el sentido que tenga para la psique. Esto hace que “la psique entre en el *quid pro quo* que despistó a Lacan”, con quien también tuvo diferencias sobre todo en la perspectiva estructuralista de la psique como no la veía Castoriadis (1998b, 42-43), pero también le reconoce el apuntalamiento sobre el trabajo de Freud sobre la significación del “complejo de Edipo” (2013, 483-484).

Edgar Morin señaló que lo que para él es la complejidad, para Castoriadis fue el magma y el laberinto, quien fue descrito por el primero como un titán, no está dentro los parámetros de los intelectuales normales. Apeló a lo que Corneille afirmó, que para que Marx continuara, era una exigencia la destrucción del marxismo. El magma es sustancia sin forma pero creadora de formas. Las categorías y las clasificaciones para Castoriadis no van, por qué no era un enciclopédico en el sentido convencional, sino en sentido original griego que articula los saberes separados en un ciclo (*Epílogo de Edgar Morin en Ciudadanos sin Brújula*, 2000, 167-170).

Los conceptos claves, se refieren a los desarrollados por Castoriadis para explicar lo relativo a la imaginación y al imaginario en este trabajo, cimientos de la institución de la sociedad. Nuestra sociedad pervive dada la relación indisoluble entre la psique y sociedad. El individuo como proceso socio histórico, es una producción social, que a partir de la mónada psíquica abandona su mundo inicial, el conjunto de las instituciones se convierten en la vertiente social del proceso socio

histórico que impregnan constantemente al individuo no sólo desde su infancia, sino desde su nacimiento (Luis Horstein en Yago Franco, 2003, 11).¹³⁹

Notas sobre la dimensión sociohistórica

“La sociedad se instituye como modo y tipo de coexistencia... en general, sin precedente en ningún otra región del ser y como este tipo y modo de coexistencia particular, creación específica de la sociedad en cuestión.” El tipo y modo de sucesión se refiere a la temporalidad histórico social (Castoriadis, 2013, p. 290). Las preguntas que pueden ser planteadas para explicar qué es lo sociohistórico (Castoriadis, 1998, p. 105), son ¿Qué constituye la unidad y la identidad (ecceidad) de la sociedad, por tanto qué mantiene unida a una sociedad? y ¿qué es la historia y del cómo hay una alteración temporal en una sociedad, y cómo surge esta alteración, qué de nuevo emerge en la historia y qué significa?

La primera respuesta a qué son la sociedad y la historia es de tipo fisicalista, de naturaleza biológica humana, reducida a un mecanismo físico o un ser genérico (el Marx joven que Castoriadis encuentra) o sea, representado en el desarrollo de la lógica ontológica hegeliana de la *physis* que caracteriza la cosa viviente de Aristóteles el aspecto de la especie y su naturaleza expresada en forma (*eidos*),¹⁴⁰ que se reproduce a sí mismo sin cambiar. El funcionalismo es el mejor ejemplo, se toman las necesidades humanas como definidas y explica la organización social como el conjunto de funciones destinadas a satisfacer estas necesidades. Hay funciones arbitrarias que no satisfacen necesidades biológicas reales (Castoriadis, 1998, p. 106). ¿Podemos educarnos sin separar la relación entre las características biológicas del ser y las cualidades sociales de la cultura como institución dada, realizando trabajos o actividades que agoten el cuerpo y/o la mente, aunque

¹³⁹ Castoriadis (2013, p. 469) muestra en su obra *Institución Imaginaria de la Sociedad* lo que en el trabajo de Franco prologa Horstein. Castoriadis ve la socialización del individuo (socialización de la psique) como un proceso de la institución que por un lado constituye la psicogénesis (*idiogénesis*) y por otro sociogénesis (*koinogénesis*).

¹⁴⁰ *Eidos* como concepto aparece en el *Eutifrón* de Platón y en *Gorgias*. Ocupa un papel relevante el *eidos* del bien en su pensamiento (Jaeger, 2012, p.553).

se nos enseñe a cuidar de éste al punto de hacerlo un imperativo? O alimentarse o nutrirse contrasta con comer en un restaurante de lujo.

El segundo tipo es logicista, de formas diferentes según sea considerada su raíz *log*. En su relación con el estructuralismo cuando se mira de manera muy elemental es la forma del logicismo que se reduce a combinaciones predeterminadas en cantidades finitas para que, si este ejemplo lo trasladamos al realizar la misma operación lógica con cierta repetición daría cuenta de la totalidad de la historia de la humanidad y de sus diferentes formas de sociedad con combinaciones posibles de cantidades finitas, aplicable a la estructura fonológica del lenguaje (Castoriadis, 2013, p. 275).¹⁴¹ La historia, así como el lenguaje se reducen a un asunto de procedimientos combinatorios lineales, que nos daría un conjunto de resultados finitos y por tanto limitados en forma.

El estructuralismo en su condición de simpleza no dice algo relevante acerca de los objetos que ensambla, los conjuntos que opera. Las dicotomías del estructuralismo alto, bajo, fuerte, débil, bueno, malo son evidencias que los hombres encuentran y que se recogen como parejas de opuestos dentro de los que incluso se elige con un sí o un no, que parece se limita a secuencias finitas, términos que pareciera que la sociedad recoge en su andar, pero en realidad son creación de una sociedad en particular. Siendo esta una parte muy básica de la lógica, ésta del ser-así, sin ser la única, porque la otra lógica en su forma rica no acepta límites (Castoriadis, 2013., p. 276). Al pensar la institución de la sociedad como estructura social binaria estamos viendo su diferencia no como sustantiva, sino de grado o posición variando la reflexión dependiendo dónde nos paremos.

La lógica enriquecida trastoca las figuras del universo material y universal haciéndolas jugar a todas ellas, estableciendo relaciones entre ellas, engendrando unas figuras a partir de otras, determinadas y determinantes, sin poder denominar la razón, pues esto conduciría a indeterminadas aporías. Entre éstas se encontrarían que se reduce la unidad y la identidad de cualquier sociedad dada como la unidad de un conjunto de organismos vivos con necesidades funcionales propias o

¹⁴¹ *Filebo* de Platón (17b – 18d) en Castoriadis, distingue entre el sonido percibido como indeterminado (*ápeiron*) y el sonido como determinación (*peras*), posición simultánea de fonemas, que a su vez es la institución que realiza la lengua y cada lengua con sus respectivas diferencias fonológicas ya sea en francés, chino, español, inglés o cualquier otra lengua como un *hecho* y terminado objeto lo que no obliga a formular preguntas. Cfr. Castoriadis, 2013, p. 276.

como sistema de determinaciones racionales; sin que quede algo de la sociedad. Lo mismo que la historia, como alteración temporal de producción social, convirtiendo al fisicismo (*physis*) o naturalismo como causalismo (asunto teleológico). Es decir, las manifestaciones de la educación y la cultura a manifestaciones de la naturaleza biológica de los seres humanos, suprimiendo el problema, al grado de hablar de causas que nieguen al otro (alteridad) (Castoriadis, 2013, p. 276-277).

Allí donde no hay presente, no hay tampoco pasado (Castoriadis, 2007, p. 22).

Un logicismo limitado ve en las significaciones elementos de la historia como racionales, produciéndose unas a partir de otras. El principio originario de la totalidad del proceso estaría presente desde y para siempre. Habiendo así dos concepciones¹⁴² de tiempo, uno, el tiempo lógico histórico abstracto y receptáculo de encadenamientos dialécticos. La historia no es Razón sin su razón como finalidad de sí misma, fijada en, de y desde siempre, eliminando el tiempo o manteniéndolo como seudónimo del orden de postulación del proceso o siendo tiempo efectivo, condición exterior desligado del proceso y, el otro el del tiempo verdadero, de la alteridad radical imposible de deducir ni de producir (Castoriadis, 2013, pp. 278-279).¹⁴³ Aquí hay un punto importante que es el del tiempo cronológico que establece orden o el del tiempo verdadero o de creación de nuevas formas en la institución que cuestionan las formas dadas.

El pensamiento de la Sociedad y de la Historia, pertenece a esa Sociedad e Historia, cualquiera que sea el objetivo de ese pensamiento, “no es más que una forma (*eidōs*) del mundo y una forma del *hacer* sociohistórico; esto se ignora por necesidad interna y el saberlo no lo saca de su modo de ser como dimensión histórico social. El hacer puede ser lúcido sobre sí. Elucidar es que pensemos lo

¹⁴² A Castoriadis no le interesan las concepciones como tales, ni su crítica, ni la que autores hagan sobre ellas. En autores importantes las concepciones nunca son puras, su forma de operar al entrar en contacto con el material desvela otra cosa distinta de lo explícito y sus resultados son más ricos que las tesis programáticas (Castoriadis, 2013, p. 280).

¹⁴³ La limitación que Castoriadis observa en colocar a la historia dentro del planteamiento estructuralista de Marx, es que al hablar de estructura debemos determinar los elementos y sus relaciones para llevarlos a una híper o metaestructura, lo cual sería causalista, finalista y por tanto absoluta (Cfr. Castoriadis, 2013, p. 279).

que hacemos y saber lo que pensamos, creación sociohistórica. La Historia es *poiesis*, no poesía imitativa, es creación y génesis ontológica en y por el hacer y el representar/decir de los hombres. Hacer y representar/decir que se instituyen históricamente como hacer pensante o pensamiento que se hace.” El pensamiento como creación, en la Historia *poiética*, transgrede las formas dadas. Sobre esto trataré más abajo (Castoriadis, 2013, p. 12).¹⁴⁴ “El hombre sólo existe en la sociedad y por la sociedad y la sociedad es siempre histórica. La sociedad como tal es una forma, y cada sociedad dada es una forma particular y singular. La forma implica la organización, en otras palabras el orden (o si se prefiere el orden/desorden)” (Castoriadis, 2005, p. 66).

Hablar de lo social histórico, es hablar de lo que es el ser y de lo que no es. No es un sistema, ni un sistema de sistemas, tampoco una cadena de eventos determinados. El ser es en virtud de y por medio del tiempo; por lo tanto “el Ser es Tiempo”, es caos, abismo, vacío. El tiempo sólo es por medio de la creación, no se puede pensar sin creación, el tiempo no transcurre si no hay creación, “de otra manera es una superflua dimensión del espacio.” Al hablar de creación se habla de nuevas formas ontológicas, de una nueva *eidos* (forma). Negamos el tiempo cuando hablamos de determinidad, cuando algo está determinado, lo está desde siempre y para siempre. El tiempo es repetición no de hechos, sino de los requerimientos de leyes (Castoriadis, 2000, pp.11-12).¹⁴⁵

El *Ser* como lo que es (*to on*), es creador de nuevas *formas*, nuevas determinaciones. Lo que en cada *momento* es, no está determinado al punto de excluir nuevas determinaciones, por el contrario, *creación* y *ser* van juntos. El ser es *por-ser*, está definido y se va haciendo en vivencias. El tiempo y la creación se acompañan mutuamente (Castoriadis, 2005, p. 10). El tiempo es destrucción, es vida y es muerte. “La vida es el conjunto de funciones que resisten a la muerte” (Bichard en Castoriadis, 2004, p. 15). La fase actual no es de creación histórica, ni de fuerte institución, sino de destitución, proceso de destrucción de lo histórico, de des(ins)titución de la sociedad capitalista

¹⁴⁴ La creación es imposible en el marco del pensamiento heredado, por ejemplo la creación de la teología es una seudocreación, pero siendo fabricación o producción (Castoriadis, 2013, p. 314).

¹⁴⁵ El tiempo es alteridad-alteración que implica el espacio. Si hablamos en un plural ordenado o por lo menos formado, al hablar de figuras, estaríamos hablando de espaciamento (Castoriadis, 2013, p. 313).

de sus significaciones imaginarias sociales. En la destitución,¹⁴⁶ el imaginario social se retira de las instituciones y de las significaciones imaginarias sociales existentes, quitándoles legitimidad sin quizás crear otras instituciones u otras significaciones sociales. La experiencia del mundo contemporáneo no facilita el acceso a las nociones de creación/destrucción e institución/destitución. Lo histórico social, desde expresiones teóricas funcionalistas y estructuralistas, dan por supuesto que en cada sociedad los individuos están para realizar cierta función (Ibíd., 2004, pp. 16-17).

Hay tres categorías en la ontología tradicional ligadas a la determinidad y que reducen al mínimo al ser. Éstas son las substancias de hechos y cosas, los sujetos y conceptos o ideas. Con éstas, vienen sus posibles grupos, combinaciones, sistemas y jerarquías. La determinidad niega el tiempo, conduciendo a la atemporalidad, lo determinado lo está para siempre (Castoriadis, 2000, pp. 11-12). Lo histórico social se hace por las dos dimensiones de la institución, lo instituyente y lo instituido, esto es una creación originaria de lo histórico social, del colectivo anónimo (*eidōs*), que sobrepasa la producción de los individuos o de la subjetividad (Castoriadis, 2008, p. 87) determinada, no así determinante.

La sociedad está vinculada a la organización, al orden y al desorden. Es más importante mostrar que la forma-organización-orden (*eidōs*) adquiere una nueva significación en el campo de lo histórico-social, que definir estas condiciones.¹⁴⁷ Hablar de institución es referirse a las “normas, valores, lenguaje, instrumentos, procedimientos y métodos para tratar con las cosas y hacer cosas y el ‘yo individual’”, en el tipo y forma (ya sea mujer o niña, hombre, niño) particular y general dado en cada sociedad (Castoriadis, 2000, pp. 14-15). La *subjetividad* –pensamiento y voluntad-

¹⁴⁶ La destitución tiene las características del nihilismo nitzscheano, puesto que el nihilismo desahucia las formas de vida presentes, pero tampoco propone nuevas formas de pensar.

¹⁴⁷ Un *eidōs* creado, puede ser cualquier tipo de instrumento (*teukhos*) determinado como un cuchillo, martillo, una azuela, rueda o barca; pero también lo puede ser la palabra (*lexis*) o el matrimonio, la compraventa, el templo o la escuela, el libro, la herencia, la elección. Otro *eidōs* creado puede ser al igual que los anteriores pero en otro nivel, la articulación interna de cada sociedad y los dominios en y por los cuales existe. La organización de la sociedad se despliega nuevamente a sí misma de manera diferente en cada momento (Castoriadis, 2013, pp. 290-291).

es proyecto sociohistórico porque es fechable y localizable –dos veces, primero en Grecia y luego en Europa Occidental- (Castoriadis, 2008, p. 87).¹⁴⁸

El elemento socio histórico sirve como categoría de análisis que condensa las dos dimensiones antes mencionadas. Castoriadis (1997, p. 22-23) expone las limitaciones para explicar históricamente el desarrollo de la técnica y el progreso técnico con el que la concepción marxista propone mirar los procesos de producción queriéndolos hacer medibles y lineales, por medio de la creación de leyes económicas extra sociales; sirve para contrastar y reconocer que hay saltos que demuestran que hay tecnología que aunque sirva, se dejó de producir y pensaríamos que no habría porqué continuar fabricando esas máquinas o cuando los productos que esas máquinas producen ya no se venden igual ¿qué sucede con esas máquinas? ¿Qué pasa con la máquina de escribir con respecto a la computadora?

En las disciplinas académicas¹⁴⁹ podemos hacer más que proveer descripciones, en la economía o en la sociología –la pedagogía-¹⁵⁰ hay conexiones, repeticiones, regularidades, tendencias generales, se puede entender el fenómeno, proporcionado y para entender cualquier cosa acerca de esa explicación disciplinar se debe sumergir en lo histórico social (Castoriadis, 1997, p. 23). Al racionalizar las prácticas culturales, la variedad de formas de organización de la vida social de una sociedad dada, sus fuerzas y procesos de producción, se invalidan, eliminan o se les restan importancia por no caber dentro de las categorías de análisis de la teoría cuando ésta es empleada como totalidad (Castoriadis, 1997, p. 24).¹⁵¹

La Historia es impensable fuera de la imaginación creadora o radical. Plantearse afirmaciones sobre la historia, según la concepción *positivista*, sería afirmar sobre las acciones de los seres humanos

¹⁴⁸ Para que un proyecto sea histórico social, debe cumplir con las dos dimensiones espacio-temporal, por lo tanto ser localizable y ser fechable.

¹⁴⁹ Castoriadis se refiere a la sociología y a la economía, pero hablo de manera general, porque dentro de las características de la pedagogía y la educación está claro que se puede hacer algo más que describir.

¹⁵⁰ Interlineado mío.

¹⁵¹ En referencia al materialismo histórico de Marx.

como totalidad en el tiempo y el espacio (Castoriadis, 1998, p. 92). La sociedad no es producto de la historia, porque la historia es autoalteración de la sociedad. La historia es ese despliegue de la sociedad a través del tiempo (histórico) y el espacio (pero no geográfico ni de localización determinado). La historia es creación y destrucción de formas, de *eíde*. Es la destrucción del Ser, no es que desaparezca como materia, sino que deja de existir en esa forma (2002, pp. 259-261).¹⁵²

La forma sociohistórica es singular por su esencia no numérica o combinatoria. Lo sociohistórico es la especificidad de las formas que crea y por las que existe, siendo éstas las instituciones que son las encarnaciones de las significaciones imaginarias sociales y el individuo viviente concreto en su condición de forma o *eídos* sociohistórica. La forma sociohistórica puede cuestionarse a sí misma como actividad autorreflexiva y por tanto alterarse de manera excepcional. La democracia o la filosofía no son pertenecientes a la tendencia de la naturaleza, son creaciones que conllevan una ruptura radical con lo que anteriormente se había instituido. Esto es el rasgo de lo histórico social (Castoriadis, 2002, pp. 261-263).

Cada sociedad crea su clausura cognitiva o de significación, como tal, su propio mundo tan natural como humano. El conejo en la luna, la serpiente emplumada fuentes del orden mítico religioso, en el que las sociedades ocupan un lugar restringido y ya definido, al igual que los individuos. El intentar conocer sociedades presentes o pasadas no se reduce a la clausura de las significaciones cognoscentes sobre los otros como ejercicio de dominación únicamente, sino para conocernos a nosotros mismos, para cuestionar nuestras propias *instituciones* y el interés por cambiarlas, por medio de la verdadera política y de la verdadera filosofía cuyo sentido es un cambio deliberado de las representaciones y las significaciones instituidas (Castoriadis, 2002, pp. 263-264).¹⁵³

¹⁵² La acción humana real es la acción del pasado y por tanto de la historia y la acción humana posible es la acción por venir o de la praxis. Mientras aquello que se constituye por la razón es la expresión teórica (Castoriadis, 2015, p.118).

¹⁵³ Somos lo que somos porque compartimos un mundo creado e instituido por un lenguaje que convoca mundos. Para ello, Castoriadis plantea cuestionar la institución que nos hizo lo que somos. Sentimientos, valores y motivos tienen vigencia, tanto como la racionalidad en general (Castoriadis, 2002, p. 265).

La sociedad humaniza la psique del recién nacido, imponiéndole un conjunto de restricciones. Esta psique debe renunciar a su propio egocentrismo de *ser* asocial y a la omnipotencia de su imaginación, debe reconocer la realidad y a la otredad. En sociedad los deseos deben ser sometidos a las reglas. La muerte tiene fines sociales, ya no sólo físicos. La exigencia que la psique impone a la institución social es que la provea de sentido, la psique abandona sus objetos esenciales y confiere maneras de comportarse, motivos y objetos socialmente significativos, esto es la sublimación. Desde la sociedad se realiza una fabricación social del individuo con la crianza y la educación. (Castoriadis, 2002, pp. 267-268).

Entonces la sublimación comprende los aspectos psicogenéticos de la socialización y sólo se da en condiciones exteriores a la psique. Ésta, recupera *eidé* (formas) socialmente instituidas y de las significaciones que estas formas comportan, apropiándose de lo social por medio del contacto con los mundos de lo privado y lo público (Castoriadis, 2013, p. 487). La cultura que es la sociedad instituida al igual que el lenguaje sólo puede existir cuando existe a su vez la sublimación, por lo que lo histórico social no puede reducirse a lo psíquico ni lo psíquico a lo histórico social. La psique es forzada a suplir los objetos propios por objetos que valen por su institución social que se convierten en medios de placer, implicando por un lado a la psique como imaginación y a lo histórico social como imaginario (Castoriadis, 2013, pp. 488-489).¹⁵⁴

Las leyes, la política y la religión adquieren sentido únicamente si se liga con una referencia a todos los fenómenos sociales de la época (Castoriadis, 1998, p. 17), es decir, en un contexto sociohistórico específico. En el capitalismo los individuos son reificados, proletarios o burgueses. La teoría marxista expone el análisis del capitalismo como económico (Castoriadis, 1998, p. 13), por medio del desarrollo de la técnica y de la tecnología, materializada en los procesos de producción. Las sociedades capitalistas entran en crisis, siendo inevitables cuando hay sobreproducción, pauperización del proletariado debido al crecimiento del ejército de reserva. Esas

¹⁵⁴ La psicogénesis no explica por sí sola la formación del individuo social o el proceso de socialización de la psique, porque se corre el riesgo de reducir lo psíquico a lo biológico. Ocultando lo histórico social y por tanto al imaginario radical (Castoriadis, 2013, p. 494). Las funciones biológicas del cuerpo no siempre corresponden a las funciones sociales del sujeto mismo u órgano biológico – en específico las pulsiones o la libidinización (Castoriadis, 2013, 495).

crisis que para Marx son una contradicción que podría destruir al sistema, han servido para resolverse dentro del mismo (Castoriadis, 1998, p. 13). No hay contradicciones entre las fuerzas productivas y las relaciones de producción, lo que existe es tensión y conflicto (Castoriadis, 1998, p. 15). Al hablar de técnica, es hablar de ésta en cierto tipo de cultura y cierto tipo de sociedad en la que los métodos de producción y la organización social y el contenido cultural se retroalimentan (Castoriadis, 1998, p. 16).

En la historia hay correspondencia entre lo que la gente piensa, hace y experimenta y lo que piensa no está ahí como tal, es la relativización de lo que es dado, es una proyección. La historia es creación consciente y repetición inconsciente. La conciencia humana es práctica y operativa, razón activa más que razón teórica (Castoriadis, 1998, p. 16). La ideología y la economía no pueden determinarse la una a la otra porque son productos de un escenario dado y muy reciente, el desarrollo histórico. Las motivaciones básicas de los individuos no son las mismas en todas las sociedades, pero si las fuerzas productivas o de cualquier tipo pudieran actuar en la historia, éstas serían las motivaciones económicas que en toda la historia de la humanidad se reducirían al incremento de la producción, distribución y el consumo (Castoriadis, 1998, p. 19).

Mannheim (1987, p. 49) define ideología¹⁵⁵ como la expresión de escepticismo sobre ideas y representaciones de un individuo o grupo de individuos opuestos a otras ideas. Al mismo tiempo que reconoce lo diferente lo niega o lo acepta, partiendo de intereses creados. Aunque pudiera parecer un concepto muy elemental, lo anterior se opone a un concepto más amplio del cual explica Mannheim, que la ideología puede ser comprendida desde un contexto y grupo histórico-social concreto, al estudiar sus características y su composición en determinada época.

Hay un planteamiento de cuatro acepciones sobre el término ideología (González, 1979, pp. 16-18).¹⁵⁶ La primera se refiere a ocupar el lugar de la superestructura como un todo social; la segunda

¹⁵⁵ Término ligado al marxismo (Cfr., misma página).

¹⁵⁶ La ideología para Marx, según Castoriadis es el “conjunto de ideas que en lugar de iluminar, oscurecen en orden de mantener y justificar en el imaginario lo que le permite decir a una gente una cosa y hacer otra.” Incluso Cornelius asegura que el propio marxismo se ha convertido en ideología (Castoriadis, 1998, p. 10).

acepción plantea que como propuesta transversal (dimensión que pretende superar la pura verticalidad y la simple horizontalidad, siendo comunicación entre diferentes niveles y diferentes sentidos. En Guattari p. 101 ed. XXI, 1976. *Psicoanálisis y transversalidad* en González, 1979, p. 17), toda práctica social es susceptible de lectura ideológica. La ideología no se privilegia, sino que está en cada práctica social significativa.

Una tercera acepción opone ciencia a ideología, dado que el discurso científico no se distingue de otros discursos extra científicos, mientras que el discurso científico se distingue por sus condiciones de producción y de recepción. El discurso científico oculta la función ideológica, mientras que sus condiciones de producción son manifiestas. La última acepción relaciona la política y su práctica con la ideología (ideologías progresistas) prepara el terreno para el conocimiento científico y sus condiciones de posibilidad, pero no de objetividad (González, 1979, pp. 16-18). La limitación de estas acepciones es que se explican y sostienen como condiciones estructurales (de clases y poder).

Heráclito de Éfeso pide se escuche "...no a mí, sino al logos, convenceros de que..., es de sabios estar de acuerdo que...", este ejemplo es importante para Castoriadis (2013, p. 13) dado que existe un dejo de arrogancia implícita o incapacidad para convencer por los hechos mismos. Entonces ese alguien que habla, lo hace tal y como es, desde donde está; por su cuenta y riesgo, aunque también por el de los interpelados. La lucha tanto es "contra la autoridad personal como contra la simple opinión, lo arbitrario incoherente, contra el rechazo a describir y explicar lo que uno dice." (Castoriadis, 1998, p. 7).

En el caso de la reforma educativa hay quienes hablan en nombre de la sociedad y de los "buenos docentes", también en nombre de los "malos docentes", en nombre de las familias y de los estudiantes para la implementación de la reforma. Protegen o blindan ese discurso con la necesidad de la mejora educativa, de los docentes, de un país competitivo económicamente, algunos más apelan a la autoridad. Así lo hacen los políticos, los empresarios, se ve en los medios impresos y electrónicos de difusión masiva y así lo hacen también maestros y padres de familia. Validamos un discurso si es que nos reconocemos en ello.

En el capitalismo moderno se pueden implementar necesidades sociales como si fueran necesidades biológicas o naturales. Los hombres siempre han ido más allá de las necesidades biológicas.

Cuando se dice que las necesidades del hombre han sido siempre económicas la teoría marxista sólo habla de la teoría del capitalismo (Castoriadis, 1998, p. 19). ¿Qué hay de aquellas sociedades en las que el cultivo y el trabajo no están ligados de manera estrecha a la ganancia ni a la sobreproducción sino a otras formas simbólicas¹⁵⁷ que no se acercan a lo económico en lo más mínimo? (Castoriadis, 1998, pp. 21 - 22). O ¿en las sociedades en las que la educación no tiene la relevancia económica lucrativa cuando sí ontológica, como formación del sujeto/individuo en colectividad?

La lógica-ontología heredada está arraigada en la institución de la vida socio histórica, las necesidades de existir de esa institución son su elaboración y su riqueza. Su sustancia es la lógica *identitaria* o de *conjunto*, lógica que sobresale sobre las instituciones sin las que la vida social es imposible: 1) *legein*: “es la dimensión identitaria del representar/decir social (de donde *logos*, lógica) significa distinguir-elegir-poner-reunir-contar-decir. En el lenguaje, el *legein* está representado por el componente código; el componente significativo se llamará *lengua* y; 2) *teukhein*: dimensión identitaria (o funcional o instrumental) del quehacer social: *teukhein* (*de donde techne*, técnica), significa reunir-adaptar-fabricar-construir.” (Castoriadis, 2013, pp. 281-282).¹⁵⁸

La lógica identitaria es la lógica de la determinación, especificada según los casos de causa efecto, medio a fin o de implicación lógica. En la ontología que de ella deriva el *ser* significa ser determinado, pero hay que saber qué es lo verdaderamente *determinado*. El saber absoluto, es autodeterminación absoluta y el no saber afirma que nada es determinable, pues la determinación

¹⁵⁷ Lo simbólico tiene relación con la normativa instituida, siendo una materialidad definida y transmaterial, lo que corresponde a ciertas significaciones instituidas con contenidos particulares. Por tanto lo simbólico implica cierta corporeidad combinada con la manifestación expresada lingüísticamente con algún sustantivo: “padre simbólico”, es el padre instituido, violencia simbólica es la violencia instituida. Lo anterior, expresa Castoriadis (2013, p. 377) tiene su uso en corrientes psicoanalíticas en Francia.

¹⁵⁸ A la idea griega del hombre, como animal racional (*zoon logon echon*), al *logos* que es el hablar, el pensar, se le opone o yuxtapone la idea del *homo faber*, aquel hombre que es definido por la fabricación de instrumentos, así como la posesión de utensilios «Technique». Encyclopaedia Universalis. Volume 15 (mars 1973), republié dans « Les carrefours du Labyrinthe I », 1978, pp. 289 - 324. Trad. propia.

es contradictoria, por tanto indeterminación, por lo que ambas comparten la concepción de *ser*, por lo que si algo fuera sería determinado por siempre, para siempre y desde siempre (Castoriadis, 2013, pp. 282-283).¹⁵⁹

Cuando la lógica conjuntista-identitaria está en funciones lo hace por medio del ser-conjunto considerado como sistema real de cualquier grado de complejidad que permita la descomposición en subsistemas definibles y distintos en perfección con un mismo tipo de relaciones entre partes o subsistemas del sistema global. O por el ser-conjunto de la diversidad de un sistema lógico matemático en el que también se reclaman elementos perfectamente definidos y distintos. Pero en ambos casos la sociedad “es pensada como conjunto de elementos distintos y definidos relacionados entre sí mediante relaciones bien determinadas”. Así toda sociedad se presenta como una colección de individuos con el riesgo de reducir lo irreducible (Castoriadis, 2013, pp. 284-285).¹⁶⁰

La sociedad¹⁶¹ no es ni un conjunto ni una colección de sujetos, cosas o ideas y no se puede analizar en relaciones entre sujetos mediatizados por esas cosas que son las relaciones de las fuerzas productivas. Los sujetos, las cosas y sus relaciones con ellos son instituidos por la sociedad en cuestión. ¿Cómo mirar el hecho de que haya hombres que maten o mueran por una bandera, bandera que se convierte en aquello que es el símbolo en función, de reconocimiento o reunión de individuos (Castoriadis, 2013, 210), y que para otros individuos de esa misma sociedad no simbolice lo mismo ese objeto, pero sí otro y reaccionen de la misma manera, o que haya grupos disputándose el control de alguna de las instituciones de la sociedad? No puede ser reducido a actos racionales o irracionales, mucho menos arracionales, aunque sean hechos reales (ibíd., p. 287).

¹⁵⁹ Esto corresponde a la lógica y a la ontología heredadas de la sociedad y de la historia, de esta manera son concebibles.

¹⁶⁰ Dice Castoriadis (2013, p. 285) que desde hace siglos se viene condenando las robinsonadas (Daniel Defoe) y los contratos sociales (Jean Jacob Rousseau).

¹⁶¹ Para Weber (2005, p. 33) la sociedad es una relación social que descansa aunque no únicamente en un acuerdo o pacto racional.

La perspectiva sociológica de Castoriadis (2013, p. 287) nos dice que toda relación entre sujetos es una relación social entre los sujetos y que las relaciones sociales con las cosas son una relación social de los sujetos con las cosas. Los sujetos, las cosas y sus relaciones son lo que son porque la sociedad en cuestión así lo ha instituido o la sociedad en general. ¿Pero qué es lo que le da sentido a nuestras acciones? Identificar y hacer corresponder con las funciones de interdependencia los diferentes dominios de despliegue de las actividades sociales (economía, derecho, política, religión, pedagogía etc.),¹⁶² es aparente y muy superficial. Estas partes son imposibles de captar en el marco del pensamiento heredado, cuya finalidad es la conservación y la reproducción (Ibíd., 288).

En el *ser* y en el por ser emerge lo histórico social que es ruptura él mismo del ser e *instancia* de la aparición de la alteridad, lo histórico social es imaginario radical, “originación incesante de la alteridad.” Lo histórico social es posición de figuras y relación de esas figuras y con ellas. Su propia temporalidad es creación y viceversa, la sociedad da existencia al ser en su forma de *ser* temporal. La temporalidad se descompone por posición de la institución que niega y deniega la temporalidad lo histórico social es autoalteración permanente que sólo es siempre y cuando se dé como figuras estables que son las instituciones. “Lo histórico social emerge de lo que no es lo histórico social: lo presocial o lo natural”, el primer estrato es físico-biológico, ser-así, en sí. (Castoriadis, 2013, p. 327-228).

La sociedad como institución, “es intrínsecamente historia, es decir, autoalteración.” Lo instituido representa la estabilidad o fijeza de las figuras (*eida*) por las que lo imaginario radical existe como lo histórico social. La autoalteración de la sociedad es perenne y su ser mismo, se manifiesta por la posición de las formas y figuras fijas y estables y que estas mismas estallan para crear y posicionar otras formas-figuras. Cada sociedad crea su propia forma de autoalteración, llamada temporalidad, por tanto modo de ser. La historia es creación en y por cada sociedad, la forma (*eidos*) de ser de cada sociedad, creando nuevas *eida* de entidades (objetos, individuos, ideas,

¹⁶² Estas disciplinas sólo pueden existir y sólo pueden ser concebibles, en cuanto actividades sociales. Para Castoriadis (2013, p. 288), no hay esquemas que permitan sujetar en verdad las relaciones entre economía, derecho, política, religión; por un lado y por otro, la sociedad, ni las de otros sectores entre sí.

instituciones) histórico sociales, en los niveles dados y “puestos-creados” por la sociedad y por tal sociedad (Castoriadis, 2013, p. 574).

La lógica ontología heredada, la de la repetición no ofrece ningún medio para pensar el auto-despliegue de una entidad como posición de nuevos términos y de nuevas relaciones entre esos términos y sus articulaciones, de una nueva forma, de un nuevo *eidos* (organización). En el pensamiento heredado de la lógica ontología no hay medios para pensar en la creación (que no sea devenir, generación o corrupción) (Castoriadis, 2013, p. 291). La sociedad es autoinstitución de lo histórico-social, que no se sabe tal, por tanto se cree que no puede saberse. Por otro lado la autoalienación es la heteronomía de la sociedad que oculta el ser de la sociedad. Autoalienación que se manifiesta en la representación social de un origen extrasocial “(Origen atribuido a seres sobrenaturales, Dios, a la naturaleza, a la razón, a la necesidad, a las leyes de la historia o al ser-así del Ser).” Así el racionalismo es pensamiento heredado (Castoriadis, 2013, p. 575). El pensamiento heredado o establecido incluye los valores, el racionalismo y la ciencia del orden dado.

Para exponer lo anterior de manera simple, pero sin reducirse a esto, se puede decir que mientras la heteronomía representa la probabilidad, la autonomía condensa todo aquello que es posible por lo que el nivel de complejidad es mayor tanto en la autonomía individual como en la realización de las sociedades autónomas. Así la educación y la pedagogía son esos principios por los que nos podemos pensar. Se colocan en ser esa probabilidad y posibilidad de libertad, verdad y justicia para sí mismo en cualquier sociedad dada, ya sea ésta como *lexis*, *teuxis* o *praxis*, dependiendo de que queramos enfrentar el mundo como lo hemos concebido, enfrentándonos a nosotros mismos y a aquellos de nuestro cotidiano. En *Carrefours du labyrinthe I* (1978, p. 6), Castoriadis asegura que pensar, no es salir de la caverna platónica, es entrar en el laberinto, pero más exactamente es hacerlo aparecer, en lugar de quedarnos a descansar.

Referencias Consultadas

- Arendt, Hannah. (2015). *La condición humana*. Introducción de Manuel Cruz (1992). Pp. I-XII. Buenos Aires, Argentina.: Paidós.
- Audi, Robert (Editor). (2004). *Diccionario Akal de Filosofía*. Madrid, España.: Akal.
- Bauman, Zygmunt. (2009). *La globalización. Consecuencias humanas*. México, D.F.: Fondo de Cultura Económica. Pp. 8-9
- Bobbio, Norberto. (1998). *Diccionario de Política*. México D.F.: Siglo XXI. Carnoy, M., y H. Levin, Educational reform and class conflict, *Journal of Education* 168, 1, 1986.
- Brunet, Ignasi., y Antonio Morell. (1998). *Clases, Educación y Trabajo*. Madrid, España.: Editorial Trotta.
- Cantera Pérez, Silvia. (2003). *El imaginario en Cornelius Castoriadis: Hacia la Autonomía*. Facultad de Ciencias Políticas y Sociales, Universidad Nacional Autónoma de México.
- Carnoy, Martin. (2000). *Globalization and Education: Integration and Contestation Across Cultures*. Maryland, U.S.A.: Edited by Nelly P. Stromquist and Karen Monkman. Pág. 43. Trad. Propia.
- Castoriadis, C. (1973). Article « Technique ». *Encyclopaedia Universalis*. Volume 15 (mars 1973), republié dans « Les carrefours du Labyrinthe I », 1978, pp. 289 - 324. Trad. Propia
- Castoriadis, C. (1978). *Les Carrefour du Labyrinthe I*. Paris, France.: Éditions du Seuil. Traducción propia.
- Castoriadis, C. (1981, septiembre 14-16). Lo imaginario: la creación en el dominio histórico social. Conferencia dada en el Simposium Internacional de Stanford “Desorden y orden” realizado del 14 al 16 de septiembre de 1981. Trad. Inglés-Francés C. Castoriadis. Original publicado en *Disorder and order*, Proceedings of the Stanford International Simposium, Paisley Livingstone ed., Stanford Literature Studies 1, Anna Libri, Saratoga, 1984. En *los dominios del hombre. Las encrucijadas del laberinto*. (2005). Barcelona, España.: Gedisa. Impreso en México.
- Castoriadis, C. (1992). *El psicoanálisis, proyecto de elucidación*. Compilación y prólogo de Norberto Nahmías. Colección Psicología Contemporánea. Buenos Aires, Argentina.: Ediciones Nueva Visión. Trad. Horacio Pons.

- Castoriadis, C. (1997). *The Castoriadis Reader*. David Ames Curtis (Editor). 108 Cowley Road Oxford OX4 1JF United Kingdom.: BLACKWELL Publishers Inc. Trad. Propia.¹⁶³
 - o *The Only Way to Find Out If You Can Swim Is to Get Into The Water: An Introductory Interview* (1974). Pp.1-34
 - o *Presentation of Socialisme ou Barbarie. An Organ of Critique and revolutionary Orientation* (1949). Pp. 35-39
 - o *On the Content of Socialism (1955-1957): Excerpts From the Critique of Bureaucracy to the Idea of the Proletariat's Autonomy (1955), On the Content of Socialism, II (1957)*. Pp. 40-49
 - o *Recommencing the Revolution (1964)*. Pp. 106-138
 - o *From Ecology to Autonomy (1980)*. Pp. 239-252
 - o *The Crisis of Western Societies de (1982)*. Pp. 253-266
 - o *The Greek Polis and the Creation of Democracy (1983)*. Pp. 267-289
 - o *The Logic of Magmas and the Question of Autonomy (1983). In memory of Claude Chevalley*. Pp. 290-318
 - o *Done and To Be Done (1989)*. Pp. 361-417
- Castoriadis, C. (1997b). *El avance de la Insignificancia. Las Encrucijadas del Laberinto IV*. Buenos Aires, Argentina.: EUDEBA.
- Castoriadis, C. (1998). *The Imaginary Institution of Society*. Original title *L'institution imaginaire de la société*. (1975). Kathleen Blamey (Translated by). Cambridge, Massachusetts. U.S.A.: Blackwell Publishers and Massachusetts Institute of Technology (MIT). The Press. Trad. Propia.
- Castoriadis, C. (1998b). *Hecho y por hacer. Pensar la imaginación. Las Encrucijadas del Laberinto V*. Buenos Aires, Argentina.: Eudeba.
- Castoriadis, C. (2000). *Ciudadanos sin brújula*. Ciudad de México.: Ediciones Coyoacán.

¹⁶³ Si bien he colocado las fechas de publicación originales de los ensayos y artículos de Castoriadis, la fecha de referencia con lo que trabajo a lo largo de la tesis es la de la publicación *The Castoriadis Reader* de 1997, por lo que así aparece en mi trabajo.

- Castoriadis, C. (2002). *Figuras de lo pensable (Las encrucijadas del laberinto VI)*. Madrid, España.: Editorial Cátedra.
- Castoriadis, C. (2004) *Sujeto y Verdad en el mundo Histórico Social. Seminarios 1986-1987. La Creación Humana I*. Texto presentado por Enrique Escobar y Pascal Vernay. Buenos Aires, Argentina.: Fondo de Cultura Económica.
- Castoriadis, C. (2005). *Los dominios del hombre. Las encrucijadas del laberinto II*. Barcelona, España.: Gedisa editorial.
- Castoriadis, C. (2006). *Una sociedad a la deriva: entrevistas y debates, 1974-1997*. Buenos Aires, Argentina.: Katz Editores.
- Castoriadis, Cornelius. (2007). *Democracia y relativismo: Debate con el MAUSS*. Madrid, España.: MINIMA TROTTA.
- Castoriadis, C. (2008). *Un mundo fragmentado*. La Plata, Argentina.: Caronte Filosofía.
- Castoriadis, C. (2008b). *Ventana al caos*. Buenos Aires.: Fondo de Cultura Económica.
- Castoriadis, C. (2012). *La ciudad y las leyes. Lo que hace a Grecia, 2. Seminarios 1983-1984. La creación humana III*. Buenos Aires, Argentina.: Fondo de Cultura Económica.
- Castoriadis, C. (2013). *La institución imaginaria de la sociedad*. México D.F.: Tusquets Editores.
- Castoriadis, C. (2015). *HISTORIA Y CREACIÓN. Textos filosóficos inéditos (1945 - 1967)*. Ciudad de México.: Siglo XXI Editores.
- Castoriadis, Zoé. (2007). Instituir el espacio público. En Yago Franco, Héctor Freire, & Miguel Loreti, *Insignificancia y autonomía. Debates a partir de Cornelius Castoriadis* (ps. 89-96). Buenos Aires, Argentina.: Editorial Biblos.
- Cioran, Emil. (2015). *Del inconveniente de haber nacido*. Taurus. Madrid, España.: Trad. Esther Seligson.
- Dewey, John. (1922). *Human Nature and Conduct. An Introductory to Social Psychology*. New York, New York. U.S.A.: Henry Colt and Company. Sixth Printing, April 1923.
- Dosse, François. (2014). *Castoriadis. Une vie*. La Découverte. 9 bis, rue Abel-Hovelacque 75013 Paris, France. Trad. Propia.
- Durkheim, Émile. (2002). *Las reglas del Método Sociológico*. México, D.F.: Colofón.
- Durkheim, Émile. (2009). *Educación y sociología*. México, D.F.: Colofón.

- Durkheim, Émile. (2011). *la educación moral*. México, D.F.: Colofón.
- Foucault, Michel. (2009). *La Hermenéutica del Sujeto*. México, D.F.: Fondo de Cultura Económica. Tercera reimpresión.
- Foucault, Michel. (2015). *Las Palabras y las Cosas. Una Arqueología de las ciencias humanas*. México, D.F.: Siglo XXI Editores.
- Franco, Yago. (2003). *Magma. Cornelius Castoriadis: psicoanálisis, filosofía, política*. Prólogo Luis Horstein. Buenos Aires, Argentina.: Editorial Biblos.
- Franco, Yago, Héctor Freire y Manuel Loreti (Coord.). (2007). *Insignificancia y autonomía. Debates a partir de Cornelius Castoriadis*. Buenos Aires, Argentina.: Editorial BIBLOS. Intertextos.
 - o Castoriadis, C. (1979). Transformación social y creación cultural. Publicado en *Sociologie et Sociétés*, le 11 Avril 1979. Trad. Miguel Loreti En Yago Franco, Héctor Freire, & Miguel Loreti (2007). *Insignificancia y autonomía. Debates a partir de Cornelius Castoriadis* (ps. 18-33). Buenos Aires, Argentina.: Editorial Biblos.
- Giddens, Anthony. (2007). *Sociología*. Madrid, España.: Alianza Editorial.
- González, Fernando M. Ensayo teórico sobre los grupos operativos como analizadores institucionales. *Dialéctica. AÑO IV. No. 6 junio 1979*, pp. 9-34
- Guibal, Francis., y Alfonso Ibáñez. (2006). *Cornelius Castoriadis: Lo imaginario y la creación de la autonomía*. UNIVERSIDAD DE GUADALAJARA. Centro Universitario de Ciencias Sociales y Humanidades. Editorial CUCSH-UdeG. Guadalajara, Jalisco, México.
- Gutiérrez, Francisco. (2005). *Educación como praxis política*. México, D.F.: Siglo XXI editores.
- Hernández Calderón, Evelyn. (2013). *El horizonte de las tecnologías del yo como cuidado de sí y lo imaginario en la práctica formativa; ante la dificultad de formar sujetos autónomos en su contexto neoliberal*. Maestría en Pedagogía. Facultad de Estudios Superiores Acatlán. Universidad Nacional Autónoma de México.
- Jaeger, Werner. (2012). *Paideia: los ideales de la cultura griega*. México, D.F.: Fondo de Cultura Económica.

- Jiménez, Marco Antonio. (2007). Educación y autonomía: Hacia una sociología de las significaciones imaginarias de la educación. En *Encrucijadas de lo imaginario. Autonomía y práctica de la educación*. (pp. 169-196). Universidad Autónoma de la Ciudad de México.
- Kavoulakos, Konstantinos. (2000). *Cornelius Castoriadis on Social Imaginary and Truth. Social Theory and the Work of Cornelius Castoriadis*. University of Crete. Trad. Propia.
- Lapassade, Georges. (1999). *Grupos, organizaciones e instituciones*. Barcelona, Catalunya.: Editorial Gedisa.
- Magallón Anaya, Mario. (1993). *Nuestra América. Filosofía política de la educación en América Latina*. México D.F.: Universidad Nacional Autónoma de México.
- Mannheim, Karl. (1987). *Ideología y utopía*. México, D.F.: Fondo de Cultura Económica.
- Marx, Carlos. (1968). *Manuscritos Económicos-Filosóficos de 1844*. San Bartolo Naucalpan, México.: Editorial Grijalbo.
- Michel, Johann. (2014). *Ricoeur y sus contemporáneos: Bourdieu, Derrida, Deleuze, Foucault, Castoriadis*. Capítulo V. Imaginarios e instituciones. Trad. Maysi Veuthey Martínez. Madrid, España.: Editorial Biblioteca Nueva.
- Mier, Raymundo. (2007). Momentos y linajes de lo imaginario. En M. A. Jiménez, *Encrucijadas de lo imaginario: autonomía y práctica de la educación* (pp. 21-59). México, D.F.: Universidad Autónoma de la Ciudad de México.
- Mier, R. (2012). Diálogo pedagógico, reconocimiento y creación de sentido. En Ana María Valle, *Alteridad. Entre creación y formación* (ps. 19-32). México, D.F.: Imaginario y Experiencia.
- Miranda Redondo, Rafael. (2010). *La noción de alteridad en Cornelius Castoriadis*. Doctorado en Filosofía. Universidad Complutense de Madrid. ISBN: 978-84-693-6548-9
- Murga, María Luisa. (2007). *La institución de lo social, lo imaginario y el imperativo pedagógico de la paradoja de la educación*. En M. A. Jiménez, *Encrucijadas de lo imaginario: autonomía y práctica de la educación* (pp. 143-167). México, D.F.: Universidad Autónoma de la Ciudad de México.
- Nietzsche, Friedrich. (1983). *Así habló Zarathustra*. T. O. *Also sprach Zarathustra* Madrid, España.: Proyectos Editoriales, S. A., SARPE. Traducción cedida por Editorial Bruguera.

- Nietzsche, F. (2010). *Sobre el porvenir de nuestras escuelas*. México, D.F.: Tusquets Editores.
- Nietzsche, F. (2012). *Así habló Zaratustra; Más allá del bien y el mal; El Anticristo; El Ocaso de los ídolos*. Madrid, España.: ObraSelectas. EDIMAT Libros.
- Nietzsche, F. (2016). *La voluntad de poder*. Madrid, España.: Prólogo de Dolores Castrillo Mirat. Biblioteca Edaf.
- Poulakos, John. (2002). Kairos in Gorgias' Rhetorical Compositions. En P. Sipiora, & J. S. Baumlin, *Rhetoric and Kairos. Essays on History, Theory and Praxis* (p. 89). New York, New York, U.S.A.: STATE UNIVERSITY OF NEW YORK PRESS. Trad. Propia.
- Rousseau, Jean Jacob. (2009). *Emilio o de la Educación*. México, D.F.: Editorial Porrúa. Colección "SEPAN CUANTOS..."
- Schopenhauer, Arthur. (2010). *El mundo como voluntad y representación. Vol. 1*. Madrid, España.: Alianza editorial.
- Schwab, Klaus. *The Global Competitiveness Report 2012–2013*. World Economic Forum. P. 33.
- Schwarz, Fernando. (2008). *Mitos, Ritos, Símbolos. Antropología de lo Sagrado*. Buenos Aires, Argentina.: Editorial Biblos. Colección DAIMON.
- Sloterdijk, Peter. (2008). *Normas para el parque humano*. Madrid, España. Siruela.
- Tello, Nerio. (2003). *Cornelius Castoriadis y el imaginario radical*. Madrid, España.: Campo de Ideas, SL,
- Vandewalle, Bernard. (2005). *Kant. Educación y crítica*. Buenos Aires.: Ediciones Nueva Visión.
- Varela Valdés, María Fernanda. (2016). *La institución universitaria como imaginario social: la alienación*. Maestría en Pedagogía. Universidad Nacional Autónoma de México.
- Weber, Max. (2005). *Economía y Sociedad*. México, D.F.: Fondo de Cultura Económica.

Mesografía

- Diario Oficial de la Federación. Martes 19 de mayo de 1992. Sitio web:
<https://www.sep.gob.mx/work/models/sep1/Resource/b490561c-5c33-4254-ad1c-aad33765928a/07104.pdf>
- Castoriadis, Cornelius. (2008c). *El escritor y la democracia. Debate entre Cornelius Castoriadis, Octavio Paz, Jorge Semprún y Carlos Barral*. Ediciones Cagadero del Diablo 2.0. <http://bibliocdd.6te.net/>
- Domínguez Michael, Christopher. (30 de noviembre de 2009). Sección Convivio: Memorias del Encuentro “La experiencia de la libertad”. *Letras Libres*. Lo que queda del muro. Europa veinte años después. No. 131. <https://www.letraslibres.com/mexico/revista/lo-que-queda-del-muro-europa-veinte-anos-despues> y <https://www.letraslibres.com/mexico/memorias-del-encuentro-la-experiencia-la-libertad>
- Garner, John V. (s/f). *Cornelius Castoriadis (1922 - 1997)*. International Encyclopedia of Philosophy. A Peer-Review Academic Resource. <https://www.iep.utm.edu/castoria/>
- Ibarra Russi, Oscar Armando. (2006). *La función del docente: entre los compromisos éticos y la valoración social*. Encuentro Internacional sobre Evaluación, carrera y desarrollo profesional docente. Santiago de Chile.
- Marker, Chris. (1989). *L’Heritage de la Chouette*. Entretien avec Cornelius Castoriadis sur La Démocratie. Narration: André Dussollier. Genre: Documentaire, Histoire. Durée: 13 épisodes de 26 minutes. Date de sortie: du 12 au 28 juin 1989 sur La Sept-Art. <http://www.ekouter.net/l-heritage-de-la-chouette-une-lecon-de-democratie-entretien-de-chris-marker-avec-cornelius-castoriadis-584#>
- O.E.C.D. (2009). *PISA 2009 Results: What Students Know and Can Do*. Student Performance in Reading, Mathematics and Science. Vol. I. P. 36
<http://www.oecd.org/pisa/pisaproducts/48852548.pdf>
- Pizarro, Atilio. (2013). Educación y evaluación por competencias: un desafío para el Laboratorio Latinoamericano de Evaluación de la Calidad de la Educación (LLECE). *Boletín 12*, julio-diciembre de 2013. Oficina UNESCO en Santiago de Chile. Tomado de: <http://www.unesco.org/new/es/santiago/press-room/newsletters/newsletter-laboratory-for->

[assessment-of-the-quality-of-education-llece/n12/education-and-assessment-by-competences/](http://unesdoc.unesco.org/images/0012/001204/120441so.pdf)

- Tünnermann Bernheim, Carlos. (1995). *La Educación Permanente y su Impacto en la Educación Superior*. Nuevos Documentos sobre Educación Superior/Estudios e Investigaciones No. 11. UNESCO. Tomado de: <http://unesdoc.unesco.org/images/0012/001204/120441so.pdf>
- UNESCO (2012). *Informe de Seguimiento de la Educación para Todos en el Mundo*. París, Francia. Gráfico 1.49 y 1.50 p. 148-9 151-2
- Valle Vázquez, Ana María. (2017). Revista digital Reflexiones Marginales. Ciudad de México. *Universidad: Institución Imaginaria*. <http://reflexionesmarginales.com/3.0/universidad-institucion-imaginaria/>
- Villamil, Roberto. (2016). Revista digital Reflexiones Marginales. Ciudad de México. *La educación como significación imaginaria*. <http://reflexionesmarginales.com/3.0/la-educacion-como-significacion-imaginaria/>

Videografía

- Centro de Investigación en Bioética y Salud Pública (CIBISAP) de la Universidad de Santiago de Chile. (1997). Presenta Prof. Sergio Zorrilla, Director del CIBISAP. *Cornelius Castoriadis en Chile. Una entrevista inédita*. Panel: Ped. Ignacio Cornejo, Soc. Arturo Pérez, Com. Soc. Paz Flores, Soc. Claudia Dides, Fil. Sergio Jerez, Doc. en Fil. Salvador Dides. *Sistemas Sociales*, recuperado desde: <http://sistemassociales.com/cornelius-castoriadis-en-chile-una-entrevista-inedita/> y/o <https://www.youtube.com/watch?v=sbFJhoF6CP4>
- Fines de la Educación. #ModeloEducativo2016. (2016). [video] México: Secretaría de Educación Pública.