

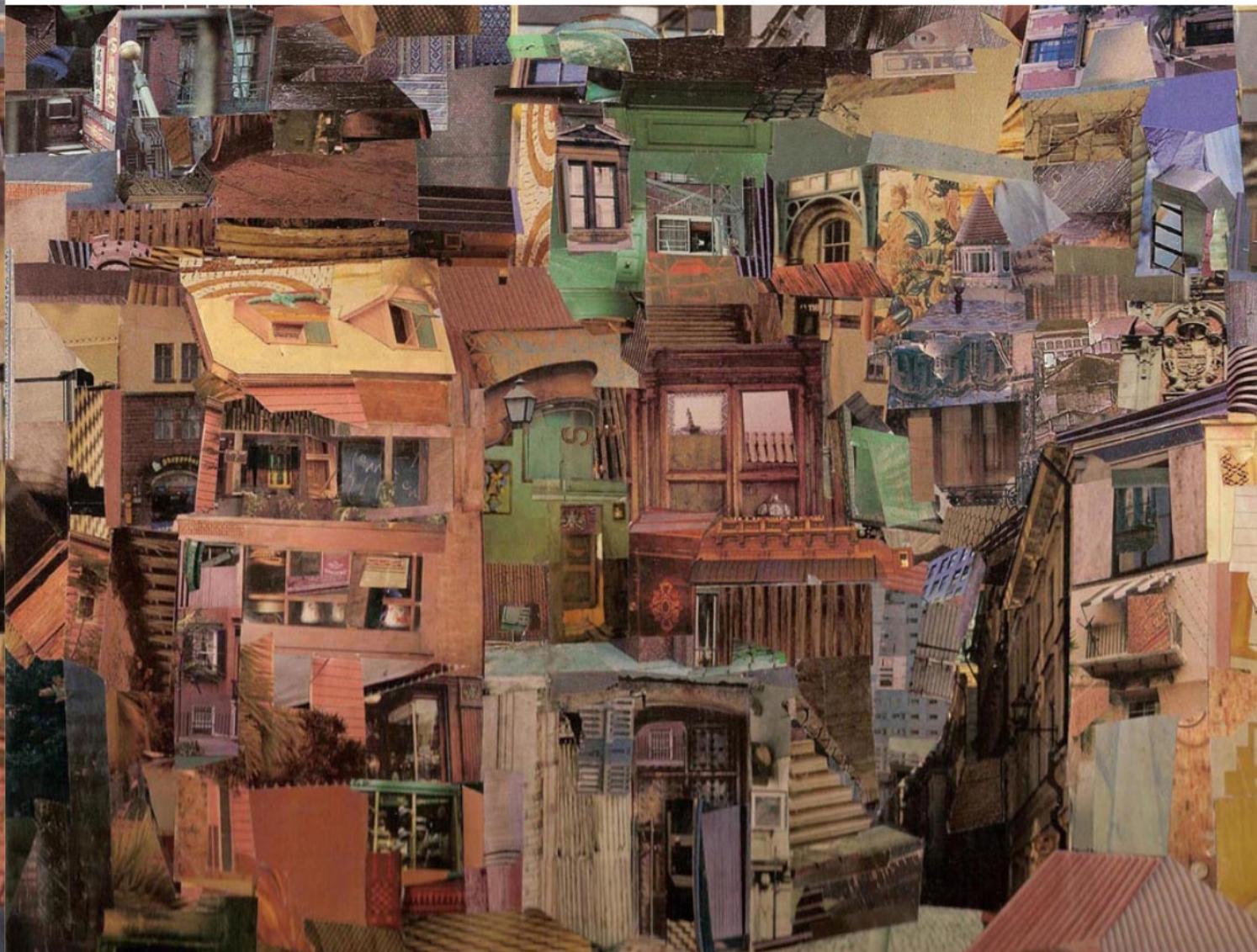
estudios

Filosofía Práctica e Historia de las Ideas

AÑO 16 / N°17-1

Mendoza - 2015

ISSN 1851-9490



Dossier

Huniversidad
y educación

Coordinado por
Adriana Arpini

ADRIANA ARPINI

LEONARDO COLELLA

CRISTÓBAL FRIZ ECHEVERRÍA

JORGE BROWER

Artículos

JUAN IGNACIO GARRIDO

DORANDO MICHELINI

MARIO LEONARDO MICELI

JULIETA SARTINO

Comentarios de libros

MARIANA ALVARADO

LETICIA KATZER

GUSTAVO MATÍAS ROBLES

estudios

Filosofía Práctica e Historia de las Ideas

Revista anual del Grupo de Investigación de Filosofía de Práctica e Historia de las Ideas

INCIHUSA – CONICET

ISSN 1515–7180

ISSN en línea 1851–9490

www.estudiosdefilosofia.com.ar

Directora

Adriana María Arpini.

Comité Editorial

Alejandro De Oto, Marisa Muñoz, Marcos Olalla, Alejandro Paredes, Dante Ramaglia,
Mariana Alvarado, Natalia Fischetti, Jimena Aguirre, Leticia Katzer.

Secretaría técnica

Susana Godoy

Comité asesor y evaluador

Yamandú Acosta (Montevideo – Uruguay), Delia Albarracín (Mendoza – Argentina),
Marcela Becerra Batán (San Luis – Argentina), Carlos Bazán (Canadá), Fernanda Beigel (Mendoza – Argentina),
Hugo Biagini (Buenos Aires – Argentina), Alcira Bonilla (Buenos Aires – Argentina),
Carmen Bohórquez (Venezuela), Atilio Borón (Buenos Aires – Argentina),
María Eugenia Borsani (Comahue – Argentina), Cristian Buchrucker (Mendoza – Argentina),
Horacio Cerutti (México), Alejandra Ciriza (Mendoza – Argentina), Enrique Dussel (México),
Estela Fernández Nadal (Mendoza – Argentina), Florencia Ferreira de Cassone (Mendoza – Argentina),
Roberto Follari (Mendoza – Argentina), Norma Fóscolo (Mendoza – Argentina),
Graciela Fernández (Mar del Plata – Argentina), Raúl Fernet Betancour (Alemania), Francesca Gargallo (México),
Pablo Guadarrama G. (Santa Clara – Cuba), Violeta Guyot (San Luis – Argentina),
Alejandro Herrero (Buenos Aires – Argentina), Jorge Hidalgo (Mendoza – Argentina),
Frantz Hinkelammert (Costa Rica), Gloria Hintze (Mendoza – Argentina),
Clara Jalif de Bertranou (Mendoza – Argentina), Walter Kohan (Brasil),
María Cristina Liendo (Córdoba – Argentina), Mario Magallón (México),
Álvaro Márquez Fernández (Venezuela), Victor Martín (Venezuela), Ricardo Melgar Bao (México),
Dorando Michelini (Río Cuarto – Argentina), Sara Leticia Molina (Mendoza – Argentina), Salvador Morales (Cuba),
María Inés Mudrovick (Comahue – Argentina), Carlos Osandón B. (Chile), Carlos Paladines (Ecuador),
Eduardo Peñafort (San Juan – Argentina), Javier Pinedo C. (Chile), Carolina Pizarro (Santiago de Chile),
María del Rayo Ramírez Fierro (México), Marcos Reyes Dávila (Puerto Rico), Manuel Reyes Mate (España),
María Elena Rodríguez Ozán (México), Miguel Rojas Mix (España), Carlos Rojas Osorio (Puerto Rico),
Luis Alberto Romero (Buenos Aires – Argentina), María Luisa Rubinelli (Jujuy – Argentina),
Estela Saint-André (San Juan – Argentina), Antolín Sanchez Cuervo (España), José Santos Herceg (Chile),
María del Carmen Schilardi (Mendoza – Argentina), Gregor Sauerwaldt (Alemania), Alejandro Serrano Caldera
(Nicaragua), Enrique Ubieta (Cuba), Gabriel Vargas Lozano (México), Patrice Vermeren (Francia),
Oscar Salazar (Mendoza – Argentina).

Director fundador

Arturo Andrés Roig

Toda correspondencia puede dirigirse a

Estudios de Filosofía Práctica e Historia de las Ideas

INCIHUSA – CONICET Centro Científico Tecnológico – Mendoza
Av. Adrián Ruiz Leal s/n (5500) Mendoza. Argentina
Casilla de Correos: 131 (5500) Mendoza. Argentina
Tel. 54 261 5244311
estudios@mendoza-conicet.gob.ar

Suscripciones

En Argentina \$ 400 (incluye gastos de envío)
En el exterior u\$s 40
Giros o cheques a nombre de Susana Godoy
Carta de suscripción postal en última página

www.estudiosdefilosofia.com.ar

Estudios de Filosofía Práctica e Historia de las Ideas está indizada en:



www.scielo.org.ar



www.latindex.unam.mx

Estudio de Filosofía Práctica e Historia de las Ideas

ISSN 1515-7180

ISSN en línea 1851-9490

Corrección de estilo

Mg. Liliana Vela

Diseño de la publicación

Gerardo Tovar

Diseño editorial

María Eugenia Sicilia

Editado en Argentina

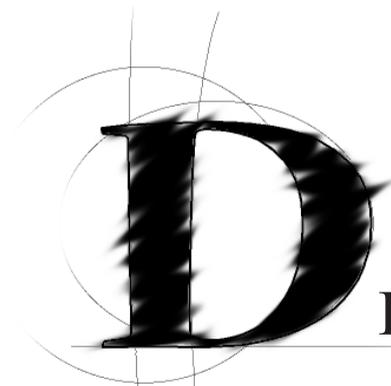
200 ejemplares

Editorial Qellqasqa

SUMARIO

Dossier: Universidad y educación. Entre el mercado del saber y los procesos de subjetivación Coordinado por ADRIANA MARÍA ARPINI	7
ADRIANA MARÍA ARPINI Introducción al Dossier <i>Universidad y educación. Entre el mercado del saber y los procesos de subjetivación</i> <i>Introduction to the Dossier "University and Education. Between the market of knowledge and the subjectivation processes"</i>	9
LEONARDO COLELLA Multiplicidad y encuentro educativo. Un aporte de la filosofía de Alain Badiou para pensar los cambios y los procesos de subjetivación en el ámbito educativo <i>Multiplicity and educational encounter. A contribution from the philosophy of Alain Badiou to think the changes and the processes of subjectivation in the educational environment</i>	11
CRISTÓBAL FRIZ ECHEVERRÍA Mercado, competencia, neoliberalismo: El concepto de universidad de José Joaquín Brunner <i>Market, competition, neoliberalism: José Joaquín Brunner's university concept</i>	21
JORGE BROWER Reflexiones en torno a la re–afirmación del sentido de la Universidad <i>Reflections on the Re–statement of Sense the University</i>	33
Artículos	43
JUAN IGNACIO GARRIDO 1910 y América Latina. Amauta, Mariátegui y la revolución mexicana <i>1910 and Latin America. Amauta, Mariátegui and the Mexican Revolution</i>	45
DORANDO MICHELINI Deliberación. Un concepto clave en la teoría de la democracia deliberativa de Jürgen Habermas <i>Deliberation. A key concept in Jürgens Habermas's theory of deliberative democracy</i>	59
MARIO LEONARDO MICELI Giovanni Botero y la razón de Estado: una postura divergente sobre la conformación histórica del Estado Moderno <i>Giovanni Botero and Reason of State: a Divergent Stance around the Historical Constitution of Modern State</i>	69
JULIETA SARTINO Integración y homogeneización del espacio político. El despliegue de la Unión Cívica Radical a nivel nacional y regional <i>Integration and homogenization of political space. The deployment of the Unión Cívica Radical at national and regional level</i>	83
Comentarios de libros	95
MARIANA ALVARADO Carlos Rojas Osorio. <i>Filosofía de la Educación. De los griegos a la tardomodernidad</i>	97

LETICIA KATZER Claudia Zapata Silva. <i>Intelectuales indígenas en Ecuador, Bolivia y Chile. Diferencia, colonialismo y anticolonialismo</i>	100
GUSTAVO MATÍAS ROBLES Lenguaje y normatividad. <i>Pedro Karczmarczyk: El argumento del lenguaje privado a contrapelo</i>	102
<i>Los autores</i>	106
<i>Publicaciones recibidas en canje</i>	109
<i>Información para los autores</i>	112
<i>Sistema de selección de trabajos</i>	112
<i>Normas de citación</i>	113
<i>Ejemplos más comunes de citación</i>	113



Dossier

Universidad y educación. Entre el mercado del
saber y los procesos de subjetivación
Coordinado por Adriana María Arpini

Adriana María Arpini
Universidad Nacional de Cuyo – CONICET

Introducción al Dossier *Universidad y educación. Entre el mercado del saber y los procesos de subjetivación* Introduction to the Dossier *University and Education. Between the market of knowledge and the subjectivation processes*

El presente dossier reúne trabajos que reflexionan acerca de la educación, particularmente de la educación universitaria. En la segunda década del presente siglo resuenan los ecos de la Reforma Universitaria del '18. Si entonces los reclamos estaban referidos al carácter elitista y a la necesidad de elevar el nivel académico de las prácticas universitarias, con vocación social y latinoamericana; en la presente coyuntura dichos reclamos se presentan como imperativos de revisar la implementación del modelo de mercado para la educación superior y de reafirmar el sentido crítico del quehacer universitario; al mismo tiempo que se proponen procesos de subjetivación basados en la igualdad de las posibilidades intelectuales y la intervención pensante y disruptiva de la subjetividad en el *continuum* de saberes objetivados.

En el contexto de las manifestaciones de los universitarios durante los años 2011 y 2012 en Chile, Jorge Brower reflexiona acerca de la Universidad en el contexto de la sociedad contemporánea, donde dicha institución educativa parece haber perdido su sentido fundamental, relacionado con la capacidad de cuestionamiento crítico y sin condicionantes respecto a la producción de conocimiento. Se trata de una reflexión teórica que parte de la constatación de la orientación casi exclusiva de la universidad hacia la empresa mediante el ejercicio de una racionalidad altamente instrumentalizada, que trabaja sobre certezas y demandas de la sociedad de consumo, orientada a la productividad material a corto plazo. En tales condiciones queda desplazado el ejercicio de la duda, de la crítica, de la problematización de los conocimientos y de las investigaciones. Reconociendo que el objetivo básico de la actividad universitaria es la producción de conocimientos y tecnologías vinculadas a la sociedad, el autor reafirma la necesidad de mantener cierta distancia que haga posible la

crítica de la sociedad y, dentro de ella, del propio quehacer universitario.

Movilizado por una preocupación semejante a la anterior, Cristóbal Friz Echeverría encara el análisis del concepto de Universidad sostenido por uno de los “teóricos neoliberales” de mayor influencia como asesor y partícipe activo de políticas educativas en Chile desde los años '90: José Joaquín Brunner, quien sostiene la idea de un “mercado de la educación superior” regulado por ciertas decisiones políticas. Tales decisiones tienden a preservar las libertades del mercado, de modo que los consumidores –estudiantes universitarios– puedan acceder a –comprar– servicios ofrecidos por instituciones calificadas. Al mismo tiempo Brunner critica el modelo de financiamiento universitario estatal predominante en América Latina. El artículo pone en evidencia la necesidad de discutir en el ámbito político el modelo neoliberal en cuanto a su validez teórica y normativa.

El artículo de Leonardo Colella, discurre en un marco más amplio que el de la educación universitaria, aunque lo abarca. Reflexiona desde el contexto político argentino configurado con posterioridad a la crisis económica e institucional del 2001, contexto en que surgieron prácticas educativas críticas de la lógica tradicional, tales como los bachilleratos populares y las experiencias universitarias de autogestión educativa. En el trabajo se exploran tales procesos educativos a partir de la ontología y la teoría del sujeto de Alain Badiou. Para ello analiza las situaciones educativas partiendo de un encuentro de individuos con una doble caracterización: la “igualdad” y el “pensamiento”. De este modo, deja atrás la figura del triángulo pedagógico (educador – educando – contenidos) e incorpora al análisis educativo experiencias alternativas a la educación institucionalizada, como el caso de Joseph Jacotot abordado por Jacques Rancière.

Asimismo, caracteriza el concepto de “sujeto” en la educación, a partir de una disrupción de los criterios distributivos asociados a las experiencias

alternativas y a las críticas rancierianas respecto de los principios fundantes de la educación moderna.

Leonardo Colella
CONICET

Multiplicidad y encuentro educativo. Un aporte de la filosofía de Alain Badiou para pensar los cambios y los procesos de subjetivación en el ámbito educativo

Multiplicity and educational encounter. A contribution from the philosophy of Alain Badiou to think the changes and the processes of subjectivation in the educational environment

Recibido: 19/03/14

Aceptado: 21/02/15

Resumen

El presente artículo se propone explorar los procesos educativos a partir de la ontología y la teoría del sujeto de Alain Badiou. Para ello busca analizar las situaciones educativas ya no desde la figura del triángulo pedagógico, sino más bien partiendo de un encuentro de individuos con una doble caracterización: la "igualdad" y el "pensamiento". De este modo, incorpora al análisis educativo experiencias alternativas a la educación institucionalizada, como el caso de Joseph Jacotot abordado por Jacques Rancière. Asimismo, el artículo pretende caracterizar el concepto de "sujeto" en la educación, a partir de una disrupción de los criterios distributivos asociados a las experiencias alternativas y a las críticas rancierianas respecto de los principios fundantes de la educación moderna.

Palabras clave: Educación; Sujeto educativo; Ontología educativa; Igualdad de las inteligencias; Jacotot.

Abstract

This paper proposes to explore the educational process from the Alain Badiou ontology and theory of the subject. To do so, aims to analyze the educational situations not from the pedagogical triangle figure, but rather on the bases of a meeting of individuals with dual characterization: "equality" and "thinking". Thereby, incorporates alternative experiences to institutionalized education to the educational analysis, as the case of Jacotot, and the Jacques Rancière's appropriation of it. Also, the article aims to characterize the concept of "subject" in education, from a disruption of distributional criteria associated to the alternative experiences and the Rancière's critiques of the founding principles of modern education.

Keywords: Education; Educational subject; Educational ontology; Equality of intelligences; Jacotot.

Multiplicidad y encuentro educativo

La educación, considerada aun desde su significación más genérica (i. e., inclusive, más allá de su institucionalización), suele ser interpretada, desde múltiples perspectivas y disciplinas, como una *unidad* que incluye de forma indiferenciada dos dimensiones diversas: por un lado, el encuentro potencialmente aleatorio de un conjunto de individuos y, por el otro, los roles y las funciones que éstos asumen, prescriptos por una lógica específica de transmisión de contenidos. Esta singular consideración sobre *lo que es* la educación, que ha ganado una vasta expansión en el ámbito teórico, hace

de ella una configuración preponderantemente homogénea e invariable. En el caso de ocurrir en ella algún cambio, éste tiende a ser pensado como el producto de la irrupción de una fuerza exterior a sí misma: ya sea en la forma de políticas de Estado planificadas o en programas revolucionarios que lo incluyen como derivado de potenciales disrupciones generales del orden histórico-social. De este modo, la *unidad* educación estaría constituida por una pluralidad de elementos (unidades también) demarcados por el propio ámbito educativo: estudiantes, docentes, directivos, saberes, habilidades, valores,

etc. Ontológicamente, diremos que en estas perspectivas prevalece lo “uno” (aun en forma de “pluralidad” de unos) por sobre lo “múltiple”.

A esta forma de concebir *lo educativo* oponemos la ontología de Alain Badiou y su aplicación en el campo de la educación (Cerletti, A. 2008). De esta forma, consideramos a la educación desde el punto de vista de la preeminencia de lo *múltiple* sobre lo *uno*. Esto significa que partimos, como lo hace Badiou, de las multiplicidades inconsistentes, de la presentación pura anterior a todo “uno”. Por ello es necesario destacar la diferencia entre “multiplicidad” (entendida como multiplicidad compuesta a su vez por infinitas multiplicidades de multiplicidades-sin-uno) y pluralidad (como múltiples unos). Llamaremos a la primera, multiplicidad inconsistente, y a la segunda, multiplicidad consistente.

Sucede que las multiplicidades inconsistentes son impensables, por lo que requieren una estructura que cuente por (o tenga en cuenta lo) uno, en la que lo múltiple adquiera consistencia. En la presentación pura lo uno *no-es*, pero en el pensamiento estructurado “hay” uno. Por lo tanto, para una situación estructurada sólo “hay” unos (o conjuntos de unos). Más allá de ellos no hay nada, ya que la situación está compuesta de múltiples consistentes o de pluralidad (de unos). Pero desde el punto de vista del ser-entanto-ser, aquella “nada”, el no-ser de lo uno, refiere a lo múltiple-sin-uno, a la multiplicidad inconsistente.

A consecuencia de ello, afirmamos que la educación en realidad se presenta mediante “situaciones” educativas que actualizan la cuenta-por-uno de las multiplicidades de acuerdo a un criterio determinado que es el que le otorga el estatuto propio de situación “educativa”. Ahora bien, ¿cuál es esa ley de presentación de los elementos que constituyen una situación educativa? O enunciado de otra forma, ¿qué es lo mínimo

(o más genérico) que presenta una situación para que sea considerada educativa? Teniendo en cuenta diversas experiencias más allá de las tradicionales e institucionalizadas, no podríamos responder que los “elementos” o “términos” de la situación sean educadores, educandos y contenidos (los elementos del triángulo pedagógico)¹. Hallamos diversas experiencias en los que estos elementos, o bien se encuentran ausentes o bien son asumidos circunstancialmente y de forma prescindible, sin por ello perder su condición de experiencias “educativas”.

En las situaciones pedagógicas de Jacotot² enunciadas por Rancière en *Le maître ignorant* (1987), sería difícil esa asignación marcada de roles, y principalmente, el elemento “contenidos” sería circunstancial en este esquema. Los miembros de la situación educativa “Jacotot” son designados respecto a la igualdad de cada uno en referencia a una potencia intelectual común (y no respecto de la posesión o de la no-posesión de contenidos).

En Argentina, el contexto político surgido luego de la crisis económica e institucional del año 2001 evidencia ciertos modos de intervención social diferentes de los tradicionales: trabajadores que se organizan para recuperar las fábricas declaradas en quiebra, previamente abandonadas por sus propios dueños; vecinos que se autoconvocan para asumir decisiones locales en asambleas barriales, etc. En este contexto de ciertas demandas de “autonomía”, “horizontalidad” y “autogestión”, se constituyen algunas experiencias educativas críticas de la lógica tradicional. En la última década, en diversas universidades empezaron a conformarse experiencias de autogestión educativa, que buscaban transformar los modos de subjetivación de la institución académica. Estudiantes, graduados y docentes generaron espacios colectivos de aprendizaje y reflexión que intentaron diferenciarse de la

1 Proponemos dos variaciones, vinculadas entre sí, respecto del trabajo de Alejandro Cerletti (2008: 34-41), en referencia a la definición de una situación educativa. Ello obedece principalmente a que decidimos ampliar el universo educativo para que trascienda la educación institucionalizada, teniendo en cuenta diversas experiencias educativas que se proponen como alternativas a la lógica tradicional. Tomamos la decisión teórica, entonces, de analizar las situaciones ya no desde la figura del triángulo pedagógico, sino más bien partiendo de un encuentro de individuos ejerciendo una potencia intelectual igual a la de cualquiera.

2 Nos referimos al conjunto de experiencias educativas del pedagogo Joseph Jacotot que básicamente representan la posibilidad de una nueva forma de vínculo entre maestro y alumno, en el que se abandona la lógica de la “explicación” (Colella, L. 2012, 2013).

construcción de vínculos jerárquicos y de la apropiación individual y pasiva de conocimientos (Singer, M. 2011). Paralelamente, se construyeron en diversos barrios del país, principalmente del Área Metropolitana de Buenos Aires, bachilleratos populares, muchos relacionados con las fábricas recuperadas por los trabajadores, que oficiaban de espacios de formación de nivel secundario e intentaban romper con los lazos, prácticas y fundamentos de la educación tradicional, e incorporaban a jóvenes y adultos que habían sido marginados por la institución escolar (Ampudia, M. 2010 y 2012; Elisalde y Ampudia, M. 2009).

En este sentido, por ejemplo, en diversos bachilleratos populares y seminarios autogestionados en los que se despliegan múltiples situaciones educativas, los elementos “educadores” y “educandos” pierden significación ya que los roles pueden ser intercambiables y variables dentro de una misma situación (más que un elemento fijo y constitutivo serían posiciones circunstanciales), y en algunos de ellos, incluso, directamente no se hallaría presente una figura docente. Asimismo, en los bachilleratos, una instancia fundamental propia a la educación es la de la asamblea, en la que no hay distinción entre “educadores” y “educandos”, del mismo modo que en los seminarios el programa busca construirse de manera colectiva y sin distinción de roles.

Estos planteos no intentan constituirse en argumentos a favor de un diagnóstico general de la actualidad educativa, de hecho, puede constatarse fácilmente que salirse del esquema del triángulo pedagógico es inusual y poco frecuente en las prácticas concretas, sobre todo, en la educación institucionalizada. Lo que afirmamos es que podemos prescindir de estos elementos para definir una situación educativa desde un punto de vista genérico. Postularemos que una situación educativa presenta individuos portadores de una igual potencia intelectual. Es decir, una situación educativa sería un complejo y azaroso encuentro entre (las multiplicidades

que son los) individuos buscando desplegar esa potencia común del pensamiento. Que hayamos definido una situación educativa como “un encuentro de iguales pensando” responde a una doble exigencia educativa por parte de ambos autores: la “igualdad de las inteligencias” según Rancière y el “pensar” como intervención disruptiva respecto de los saberes enciclopédicos según Badiou.

Afirmamos previamente que una presentación estructurada cuenta–por–uno los términos de una situación, es decir, establece una relación de *pertenencia* de esos elementos con la situación. Como describimos anteriormente, desde la situación sólo existen los unos (en tanto múltiples consistentes). El criterio de cuenta propone un determinado régimen de visibilidad y de existencia a partir del cual la multiplicidad inconsistente no–presentada es *inexistente*. Badiou denomina “vacío” a lo que ha sido “marginado” por el criterio de cuenta, a lo inexistente para la situación, a lo invisible desde el punto de vista de la estructura por no haber sido contado según la ley propia de la operación. En este sentido, toda situación “impresenta” su vacío, es decir, que toda presentación estructurada no puede dar cuenta de la multiplicidad inconsistente.

Una situación educativa cuenta, por ejemplo, individuos, pero a la vez impresenta o no tiene en cuenta las multiplicidades de multiplicidades que estos individuos son. Desde el punto de vista de la situación, estas multiplicidades se sustraen a la operación de cuenta por uno. Esta perspectiva nos orienta a pensar la educación como una perpetua configuración de situaciones educativas particulares en las que la propia presentación se encuentra potencialmente desbordada por su vacío (las multiplicidades inconsistentes relegadas por la cuenta–por–uno), y ya no como una estructura de reproducción completamente cerrada³.

Recordemos que, para Badiou, el concepto de *múltiple* no supone la existencia de lo Uno, sino que consiste en ser sin–uno, o múltiple de

3. Puede notarse aquí cierta incongruencia con algunos aspectos presentados por la sociología educativa, principalmente francesa, de los años posteriores a 1970. Estas teorías, denominadas genéricamente como “reproductivistas”, si bien difieren en algunos aspectos entre sí, en general suponen a la escuela como un mecanismo mediante el cual se configuran las conciencias según intereses propios al capitalismo. Nos interesa resaltar la tensión reanimada por ellas entre la reproducción cultural o ideológica, y la participación subjetiva en la construcción y reconstrucción de estos ámbitos, como también subrayar en qué medida el destino de las subjetividades estaría

múltiples. Ahora bien, la ontología badiouiana, basada en la teoría de conjuntos, diferencia dos formas posibles de relación en torno a ellos. Por un lado, como describimos previamente, existe una relación de *pertenencia* en la que un múltiple es contado como elemento de la situación; por otro, se halla una relación de *inclusión* que indica que un múltiple es subconjunto de otro. Por tanto, existe una meta-estructura, una segunda operación de cuenta (diferente a la primera) que establece esta relación de inclusión. Es decir, la consistencia no depende únicamente de la estructura (de la cuenta-por-uno) ya que hay algo en la presentación que escapa a la cuenta. Por esta razón, es necesario que la estructura, a su vez, esté estructurada: “La consistencia de la presentación exige, entonces, que toda estructura sea *duplicada* por una metaestructura que la cierre a toda fijación del vacío” (Badiou, A. 1988: 112). Badiou denomina *estado de la situación* a esta metaestructura en directa alusión política con el Estado.

Pero, ¿cuál sería la característica distintiva de esta segunda operación de cuenta que la diferencia de la primera? Hemos afirmado que la estructura (o situación) cuenta elementos o términos; en cambio, la segunda-cuenta refiere, señala Badiou, a “partes”. Una parte sería un múltiple compuesto por aquellos elementos presentados: un sub-múltiple.

Indicamos que una situación educativa presentaba (unos-múltiples) individuos y cierto ejercicio del pensamiento como intervención transformadora y creativa con respecto a los saberes prestablecidos. Si bien la situación estaba estructurada a partir de la cuenta-por-uno de los individuos, afirmamos la existencia de una metaestructura compuesta por una segunda operación que cuenta partes en tanto múltiples compuestos por esos individuos. Una situación educativa, institucionalizada o no, atravesada

por la lógica de la explicación, incluye a los individuos, en primer orden, como “alumnos” o “docentes”. Es decir, el estado de la situación educativa busca la segmentación de los individuos según el criterio de la posesión o desposesión de determinados saberes o habilidades, para otorgarle las funciones de su incorporación o su transmisión, respectivamente. Se distingue aquí lo que una situación presenta (lo que “hay”) de lo que su estado incluye: si bien se presentan individuos, se los busca incluir, según el caso, como “alumnos”, “docentes”, “directivos”, etc. El despliegue de esta inclusión adquiere la forma de segmentaciones o tipificaciones: podría, a su vez, designar sub-agrupamientos del tipo de alumnos: “aprobados” / “fracasados”, o de nivel “superior” / “inferior”, “avanzados” / “iniciales”; y, del mismo modo, docentes de nivel “superior” / “medio” / “inicial”, “con experiencia” / “novatos”, con formación de “posgrado” / “grado”, “universitaria” / “no-universitaria”, etc. En efecto, un individuo que participa de una situación educativa es presentado como “individuo” (en tanto partícipe de aquella potencia pensante), pero es tenido en cuenta por el estado de esa situación, en primer orden, como “estudiante” o “docente”, y eventualmente, a su vez, por innumerables factores de segmentación, por ejemplo, niveles de formación o de experiencia (para los docentes), grados de avance y de falencias (para los alumnos)⁴.

Hemos señalado, siguiendo la ontología de Badiou, que la segunda operación de cuenta difería de la primera, por lo que sostenemos que mientras una situación educativa presenta individuos (o más específicamente aquella potencia intelectual que ellos portan), el estado los incluye segmentados según una segunda ley o criterio. La estructura originaria que estaba expuesta a su vacío posee una metaestructura estatal que, al intentar contar todas las partes posibles de una

determinado por diversos condicionantes estructurales que éstas no podrían modificar en forma sustancial. El punto central en el que la ontología badiouiana aplicada a la educación podría entrar en disputa con las teorías de la reproducción es en el hecho, por parte de estas últimas, de considerar que las instituciones educativas guardan una relación básica de *exterioridad* con el orden sociocultural (Cerletti, A. 2008: p. 131) y son permeables al ingreso de cierto entramado social diferenciador al que legitiman, sin evaluar que lo estatal es constitutivo de toda institución y que el entramado diferenciador no *entra*, sino que *es* propio de lo que Badiou denomina metaestructura estatal (concepto que abordamos a continuación).

4. Para una descripción ontológica en el campo educativo similar a la propuesta aquí puede verse Hallward (2004: 4).

situación, buscará dar cuenta también de él. Este cierre realizado por el estado de la situación es lo que generalmente hace percibir a una institución educativa como una unidad.

Es a través de esta distinción entre una situación y su estado, que los análisis rancierianos sobre la *igualdad* adquieren relevancia. El criterio que guía la segunda operación de cuenta en la educación institucionalizada (pero también en toda experiencia alternativa que comparta su lógica) es la posesión o carencia con respecto a un conjunto determinado de saberes. Una situación educativa podría o bien definirse a partir de la reducción de esa distancia preestablecida entre aquellos que saben y aquellos que no, o bien podría basarse en la verificación de una potencia intelectual común. Esto no quiere significar la omisión de que en ambos escenarios se encuentren individuos con diversa cantidad y grado de conocimientos, o la negación de que en ambos se produzca una transferencia de estos saberes. La diferencia radica en el criterio que tiene en cuenta a los diversos participantes de un encuentro educativo y a si esa diversidad es contada bajo una ley igualitaria o desigualitaria.

El Estado como metaestructura

Para Badiou, el Estado (en este caso nos referimos a la institución jurídico-política de una nación) se concentra menos en reflejar o enunciar las relaciones sociales que en actuar con el fin de evitar la descomposición del lazo social. No cuenta los múltiples de los individuos sino los múltiples de clases de individuos: cuando el Estado tiene en cuenta a un individuo no lo hace por la particularidad infinita que éste *es*, sino como miembro de un subconjunto. Es decir, el Estado no se relacionaría con la cuenta-*por*-uno de los términos sino con los submúltiples. “El Estado no se funda sobre el lazo social –que expresaría– sino sobre la des-ligazón –que impide–” (Badiou, A. 1988: 128): esto significa que el Estado se relaciona menos con la consistencia de la situación que con el riesgo de la inconsistencia que ésta impresenta.

El estado de las situaciones educativas está reglamentado, directa o indirectamente, a través del régimen jurídico-político del sistema educativo: de forma directa, mediante las normas que legislan sobre la educación institucionalizada y

sobre toda aquella que pretenda participar en algún aspecto de su circuito; y de forma indirecta, podría hallarse presente en cualquier relación educativa extrainstitucional como consecuencia de un modo de subjetivación previo, impuesto al establecer la obligatoriedad de la educación para todo individuo.

El Estado no considera a los individuos de una situación educativa, sino que los tiene en cuenta como, por ejemplo, “alumnos” o “docentes”. Esto se debe a que el principal criterio que posee para su cuenta es el de la posesión o la carencia de determinados contenidos, competencias, aptitudes, etc. El Estado establece un conjunto de requerimientos y valoraciones que lo vinculan, por un lado, con la “parte-docente” a través de diversas titulaciones, capacitaciones, cursos de perfeccionamiento o de formación continua, etc. Todos estos requerimientos obedecen de una u otra manera a la variable que denominamos “posesión de contenidos”. En el mismo sentido, la variable de la “carencia” desplegará los diversos criterios que vinculan al Estado, por otro lado, con la “parte estudiantes”, bajo las determinaciones del nivel alcanzado, grado de dificultades o capacidades adquiridas que estos demuestren tener, etc.

El Estado, entonces, cuya función principal sería evitar la desligazón social, ciertamente requiere la incorporación de los individuos al mercado laboral y a la práctica ciudadana, pero en especial, se ocupa de la legitimación de los criterios de distribución de los lugares sociales (del propio “orden” social). Esto es lo que en Rancière adquiere el nombre de “policía”. Para ello, establece las variables primarias que organizarán esos criterios metaestructurales de toda situación educativa: la posesión/carencia y la transmisión/incorporación de contenidos.

Incluso su interés se despliega más allá de la particularidad o especificidad de esos contenidos. Si asumimos que se trata de los criterios legitimadores de posiciones, las modificaciones en los contenidos curriculares serán meras actualizaciones circunstanciales y programadas que buscan adaptarse a variaciones generales del sistema global, pero que, como hemos visto, no inciden en las tramas de poder: aquel que ocupa una posición subordinada por “no saber” resultará en el mismo lugar de subordinación si el saber del que carece es uno o es otro.

Este vínculo estrecho entre lo pedagógico y lo político también hemos podido hallarlo de forma manifiesta en Rancière, expresado en el concepto de “sociedad pedagogizada”. Para él, la explicación trascendería el ámbito educativo para constituirse como el vínculo mismo del orden social, como operador distributivo y legitimador de rangos sociales. (Rancière, J. 1987: 148).

De modo análogo, la educación también supone instancias políticas de toma de decisiones. En las instituciones educativas, estas instancias tienen en cuenta a la parte-directivos (que incluso en la mayoría de los casos y de los niveles coincide únicamente con ciertos elementos de la parte-docente). En este sentido, un nuevo criterio de cuenta designa a la “parte estudiantes”, ahora bajo la variable de la carencia respecto de la capacidad de decidir sobre diversas cuestiones educativas, por ejemplo, la forma, el contenido, la duración, los métodos, etc. que intervienen en un encuentro educativo y en el propio aprendizaje.

En oposición a esta variable institucionalizada es que los bachilleratos populares implementan la figura política de la asamblea. En ella se promueve la participación de los individuos contados indistintamente, sustrayéndose de los roles mencionados. Del mismo modo, los seminarios autogestionados, en instancias de decisiones (sobre todo en lo referido a las formas de organización), tienen en cuenta a cada uno de los individuos por “igual”, antes que a las segmentaciones nominadas por el Estado.

En este tipo de experiencias educativas alternativas, la distancia establecida respecto de estos criterios fijados por el Estado se encuentra tensionada al momento de su propio proceso de institucionalización (la validación de los títulos en los bachilleratos, o la incorporación a los planes de estudio para los seminarios, por ejemplo). Es el caso de los bachilleratos populares reconocidos por el Estado, que se vieron obligados a delimitar, aun de manera ficcional, una figura docente que es la que recibe el salario, aunque en las prácticas concretas, ese salario se reparta entre los integrantes del equipo pedagógico y un fondo común perteneciente al propio bachillerato. De igual manera, en el proceso de institucionalización se les exigió determinar formalmente un plantel de directivos que en la práctica real no tendría efecto ante la figura de la asamblea igualitaria. Lo mismo sucede con los

seminarios que pasan a integrar los planes de estudio oficiales, en los que las exigencias de los criterios estatales (por ejemplo, las calificaciones) suponen un desafío para resguardar la propia independencia.

Normalidad y singularidad educativa

Tenemos así conceptualizados a la “situación” y al “estado de la situación” educativa. Badiou señala que la distancia entre una y otro puede ser cambiante: “El grado de conexión entre la estructura de origen de una presentación y su metaestructura estatal es variable. Esta cuestión de *distancia* es la clave del análisis del ser, de la tipología de los múltiples-en-situación” (Badiou, A. 1988: 117). En este sentido, existen tres posibilidades en torno a la distancia entre estructura y metaestructura: que un término o un múltiple se encuentre presentado en la situación y a la vez representado por el estado de la situación (designado como normal); que un múltiple sea representado por el estado pero no presentado por la situación (excrecencia); o que un múltiple sea presentado por la situación y no sea representado por su estado (singular). En tal sentido, normalidad, excrecencia y singularidad, vinculadas a la distancia entre pertenencia e inclusión, refieren a modos en los que el ser se manifiesta.

La excrecencia es un múltiple-uno de la metaestructura que no existe en la situación de origen. La normalidad, en cambio, da cuenta de un estado en el que los múltiples son presentados y representados. Como mencionamos previamente, la función del estado es garantizar la continuidad del “estado” de cosas, o eventualmente, recomponer y reconducir cualquier cambio que pueda darse. El estado procura que la normalidad sea permanente y así neutralizar cualquier efecto disruptivo.

Esto es lo que sucede en la habitualidad de las situaciones educativas. El estado busca institucionalizar todo lo presentado para así dar cuenta de ello y asegurar la continuidad y estabilidad de los procesos educativos. En efecto, como señalamos, regularmente las situaciones educativas quedan incorporadas en una suerte de inercia institucional producto de la intervención, directa o indirecta, del Estado, que actúa a favor de la reproducción del orden social. Sin

embargo, se desprende ontológicamente que, al margen de que frecuentemente cualquier situación novedosa sea redirigida a un estado de normalidad, no existen garantías de que alguna de ellas no pueda ser auténticamente disruptiva y desestructurante.

Afirmamos, hasta aquí, que el estado de la situación asegura la cuenta–por–uno de todas las partes (también denominados sub–múltiples o subconjuntos). Cuenta de nuevo los términos (o elementos) de la situación, en tanto que son presentados por esos submúltiples. Sin embargo, los términos denominados “singulares” son contados por uno pero no pueden ser considerados como “partes” al no componerse por elementos admitidos según el criterio de la segunda operación de cuenta. El estado de *singularidad* se configurará a partir de la presentación de un término que no puede ser contado como parte: pertenecerá, pero no podrá ser incluido. Y dado que no constituye una parte, ese término para el estado no–es. Para que exista desde la perspectiva estatal, ese término debe ser transportado por la parte que lo excede. En conclusión, el estado no reconocerá a ese elemento *singular*.

Una singularidad refiere a una multiplicidad que contiene algunos componentes que no pueden ser representados de forma independiente por el estado. La multiplicidad es contada genéricamente relegando sus particularidades. La metaestructura estatal no podrá contar ese múltiple más que como unidad, ya que el régimen de visibilidad otorgado por la cuenta tornará invisible a algunos de (o a todos) los elementos que lo componen. Una singularidad refiere a alguien (o algo) que no puede ser representado por la cuenta de las partes.

Para nuestro esquema, en el que una situación educativa presenta individuos portadores de un potencial ejercicio de pensamiento y que el estado de la situación, cuando coincide con la presencia del Estado, representa a estos individuos como “alumnos” o “maestros” de acuerdo a una ley de cuenta de posesión o carencia de contenidos, toda vez que un encuentro educativo presente individuos que escapan al criterio de cuenta que busca establecer el Estado, afirmamos que estamos en presencia de una singularidad educativa.

Ya hemos analizado el caso de una educación que se sustrae a los principios de la ex-

plicación, postulada por Rancière–Jacotot. Pero también evaluamos el caso de los bachilleratos populares o los seminarios autogestionados en los que se presenta un colectivo de individuos y que, eventualmente, al encontrarse en los bordes de la institucionalización, el Estado intenta reconocerlos según roles y segmentaciones por él significados. Estas experiencias constituyen espacios en los que una singularidad es factible dado sus principios o fundamentos de constitución a distancia del Estado.

Acontecimiento y educación

Sostuvimos anteriormente que las multiplicidades normales eran aquellas que estaban presentadas y representadas. Por el contrario, afirmamos que las singularidades se refieren a múltiples que pertenecen pero que no están incluidos o no son tenidos en cuenta en tanto “parte”. Para una singularidad en la que *ninguno* de sus elementos haya sido tenido en cuenta, el estado intentará representarla como un múltiple vacío (en el sentido de “sin nada dentro”), ya que estará imposibilitado de contar sus elementos. Un múltiple con estas características, completamente *anormal*, es en términos de Badiou un *sitio de acontecimiento* y “está” *al borde del vacío*. Badiou recurre a un ejemplo de una familia concreta cuyos miembros son *todos* ilegales (o clandestinos). En este caso, sólo es tenido en cuenta el múltiple–familia pero no cada uno de sus términos (miembros no inscriptos legalmente).

Paralelamente podríamos plantear el caso de una situación educativa concreta en la que sólo se intente tener en cuenta a un grupo de individuos en tanto “alumnos” (bajo el criterio de la carencia de contenidos), pero no las potencialidades infinitas que *son* cada uno de los individuos que se sustraen a la lógica de la cuenta. Los miembros de un encuentro educativo que sostienen su vínculo en la *igualdad de las inteligencias* y que, a consecuencia de ello, evitan ser contados como maestros–explicadores o alumnos–ignorantes, podrían ser asimilados a los *ilegales* o *clandestinos* integrantes de aquella familia, de acuerdo a la “ley” de la *explicación* desplegada por la educación institucionalizada y por aquellas experiencias que, sin estarlo formalmente, la reproducen inadvertidamente.

Si consideramos que, en alguna medida, los fundamentos de los bachilleratos populares y de los seminarios autogestionados intentan tomar distancia de aquella lógica, podríamos postular que en su interior albergan, de acuerdo a las conceptualizaciones empleadas, sitios de acontecimientos. Los sitios de acontecimientos no garantizan, en efecto, ninguna disrupción ya que requieren para ello otros factores que evaluaremos más adelante.

De este modo, podemos señalar que la educación es una compleja estructura de repetición en la que una novedad es posible al incluir sitios de acontecimientos en los que sus propios fundamentos estructurantes estén al borde del vacío o de la inconsistencia. Aunque, como ya hemos mencionado, lo frecuente (sobre todo en la educación institucionalizada) sea un estado de normalidad, según se desprende de la perspectiva teórica adoptada, ésta se funda sobre posibles puntos de disrupción.

Toda situación, como referimos anteriormente, al establecer la cuenta-por-uno, impresenta su vacío. El concepto de vacío podría ilustrarse como aquello que una situación no puede presentar pero que su estado busca de diversos modos neutralizar para que no surjan efectos aleatorios y desestructurantes. La irrupción radical de “algo” que no puede deducirse de “lo que hay” y que escapa a la ley de cuenta del estado, Badiou la denomina *acontecimiento*.

Un acontecimiento es una “singularidad irreductible” que interrumpe el estado de normalidad de una situación y la regularidad de los saberes instituidos que la tornaba inteligible. En todo proceso educativo existen posibles puntos en los que la reproducción podría interrumpirse. Ahora bien, esta disrupción puede tener como consecuencia una reconducción (o readaptación) hacia la normalidad, o bien puede ocurrir que los recursos propios de la situación y de su estado no basten para la recomposición y aquella novedad logre interrumpir la continuidad con efectos desestructurantes.

Hasta aquí, hemos considerado que la institucionalidad vigente de los procesos educativos se vincula a los criterios de legitimación y reproducción del orden social a través de la segmentación de los individuos de acuerdo a los siguientes pares conceptuales: poseedores/no-poseedores (de saberes, habilidades, valores,

aptitudes, etc.), capaces/incapaces (de asumir decisiones, de articular un pensamiento acerca de la propia realidad actual, etc.) y transmisores/receptores (de contenidos, herramientas, conocimientos, etc.). De este modo, consideramos también que un acontecimiento en educación apuntaría a poner en cuestión esta institucionalidad vigente. Por esto, hemos propuesto pensar la experiencia de Jacotot (y la interpretación que de ella hizo Rancière) como una posible puesta en cuestión de los fundamentos de la educación moderna (Colella, L. 2013). Asimismo, consideramos las experiencias educativas alternativas de diversos bachilleratos populares y seminarios autogestionados, que al hallarse en un espacio lindero a la institucionalización, confrontan en algunos aspectos con estos elementos antes mencionados.

De todos modos, es preciso remarcar que un acontecimiento no podría ser definido más que desde su futuro (*a posteriori*). El grado de disrupción de un suceso sólo podría dimensionarse una vez desplegadas sus consecuencias. En el momento mismo no podría anticiparse si se trata de una ruptura radical que descompone el orden de la situación o de una recomposición parcial y circunstancial que asegurará la continuidad del estado de normalidad. Los recursos propios de la situación no permitirán percibir plenamente si algo sustancialmente novedoso está ocurriendo. Quizá puedan apreciarse vagas alteraciones debido a la presencia de un excedente que escapa a la ley de cuenta. Pero es desde “su” futuro, una vez que se han desplegado sus efectos, que un acontecimiento puede ser considerado como tal.

Hacia un esbozo de Sujeto en la educación

Mencionamos previamente que para que un acontecimiento sea posible eran necesarios múltiples factores. Es en este sentido que Badiou alude al término “sujeto”. Su teoría del sujeto se encuentra inscripta en su análisis general del ser y el acontecer, desarrollado principalmente en *Teoría del sujeto* (1982), *El ser y el acontecimiento* (1988) y *Lógica de los mundos* (2006). La constitución de un sujeto está íntimamente relacionada con un “acontecimiento”, concepto que, como enunciamos, el autor utiliza para designar la disrupción de un estado de normalidad de las

situaciones existentes y de la regularidad de los saberes instituidos que las tornaban inteligibles.

A esta construcción que reúne y sujeta los efectos de un acontecimiento y que decide sostener, impulsar y ser coherente con aquello que trastorna el orden de una situación, Badiou la denomina *sujeto*⁵. Y utiliza el concepto de *fidelidad* para designar aquella decisión de sostener y ser consecuente con la disrupción de un estado de cosas. Es decir, las activaciones subjetivas son promovidas por un acontecimiento y sustentadas a través de un procedimiento de fidelidad.

La constitución del sujeto no depende meramente del *ser*; surge de una estructura pero la atraviesa, precisa de un suplemento azaroso que Badiou designa *acontecimiento*. Se deviene sujeto cuando el individuo es transportado más allá de sí mismo por la fuerza de un acontecimiento. En tal aspecto, el sujeto no es constituido ni constituyente, es un surgimiento; es el sustento de una *verdad* que se genera en la situación a raíz de las consecuencias de un acontecimiento.

El concepto de verdad desarrollado por Badiou no se erige como un absoluto proveedor de sentido o como una verdad *trascendente*, sino que constituye una ruptura inmanente en tanto rastro acontecimienta propio de una situación. Una verdad atraviesa los saberes de una situación, fuerza los conocimientos establecidos del estado dominante de las cosas. Según Badiou, existirían al menos cuatro ámbitos en los que se producen acontecimientos y procedimientos de verdad: la política, el arte, la ciencia y el amor.

La educación no está contemplada por el autor como un ámbito independiente de producción de verdades. Más bien, podríamos suponer que habitualmente la educación, a través de la lógica de transmisión institucionalizada, recogería los conocimientos instituidos en esos campos (científico, artístico, político, amoroso) y operaría a favor del reordenamiento de esos ámbitos a través del despliegue y la transferencia de esos saberes institucionalizados. La educación buscaría

apropiarse de los enunciados verdaderos (de los acontecimientos) originados en cada campo y transmitirlos como parte de un saber instituido. La educación institucionalizada puede asumir entonces, por ejemplo, una forma reactiva a las novedades científicas:

filtra la incorporación del devenir al presente de la ciencia según las grillas epistemológicas de la transmisión, tal como las ha heredado del período preacontecimental. Por eso se puede llamar a ese sujeto pedagogismo: él cree poder reducir lo nuevo a la continuación de lo viejo (Badiou, A. 2006: 94).

Pero como hemos analizado, esto se debe al criterio ordenador de la cuenta que impone el estado sobre la situación. Si bien propusimos que la situación estaba mediada por un acto de “pensamiento”, afirmamos que el estado obedecía a la ley de cuenta según los pares conceptuales posesión/no-posesión y transmisión/incorporación de contenidos.

Como señalamos, la educación, para Badiou, no es considerada como un ámbito independiente de producción de verdades. Esto significa que no existirían “verdades educativas” sino, por ejemplo, verdades “políticas” o “amorosas” en el ámbito específico de la educación⁶. Tanto Badiou como Rancière subrayan el aspecto político de la educación, sin embargo, consideramos que la educación podría ser estudiada a partir de cada uno de los procedimientos de verdad postulados por el primero. Así podrían analizarse, además de su carácter político, los acontecimientos, las verdades, los sujetos y demás aspectos relacionados con la ciencia, el arte y el amor en la educación.

De este modo, un sujeto en la educación, según la teoría de Alain Badiou, sería aquel que se constituya en la disrupción acontecida respecto de aquellos criterios ordenadores descriptos bajo

5. A partir de *Lógica de los mundos*, Badiou introduce diversas figuras subjetivas, por lo que la utilización del término “sujeto” refiere aquí a lo que el autor denomina en esa obra como “sujeto-fiel” o “cuerpo de verdad”.

6. Puede confrontarse esta postura con la de Kent den Heyer y Diana Conrad (2011), quienes proponen a la educación como un quinto campo productor de verdades: “For Badiou, events and subsequent truth-process potentially occur in four fields of human endeavor-politics, science, art, and love (Badiou, A. 2001, 2003). To this we add ‘education’ as a fifth field where an event can occur...” (2011: 11). De todos modos, el texto no argumenta esta propuesta sino que la menciona lateralmente para ocuparse centralmente de la educación en el ámbito del amor.

el nombre de lógica explicativa (la desigualdad y la circulación del saber), en favor de sus opuestos: la igualdad (respecto de una potencia intelectual universal) y el pensamiento (como intervención subjetiva que interrumpe la continuidad de los saberes prefigurados).

BIBLIOGRAFÍA

1. Althusser, Louis. 1988. *Ideología y aparatos ideológicos de estado*. Buenos Aires: Nueva Visión.
2. Ampudia, Marina. 2012. Movimientos sociales y Educación Popular. Reflexiones sobre la experiencia educativa de los Bachilleratos Populares. *Revista Osera* (6).
3. Ampudia, Marina. 2010. Movimientos sociales, Sujetos y Territorios de la Educación Popular en la Argentina de la década del 2000. En *Trabajadores y Educación*. Buenos Aires: Buenos Libros.
4. Badiou, Alain. 2009b. *Éloge de l'amour*. París: Flammarion.
5. Badiou, Alain. 2006. *Logiques des mondes. L'être et l'événement, 2*. París: Seuil. [Citas de la traducción al español de Rodríguez, María. *Lógicas de los mundos. El ser y el acontecimiento, 2*, Buenos Aires, Manantial, 2008].
6. Badiou, Alain. 1998d. *Petit manuel d'inesthétique*. París: Seuil.
7. Badiou, Alain. 1992. *Conditions*. París: Seuil.
8. Badiou, Alain. 1989. *Manifeste pour la philosophie*. París: Seuil.
9. Badiou, Alain. 1988. *L'être et l'événement*. París: Seuil. [Citas de la traducción al español de Cerdeiras, R., Cerletti, A. y Prados, N., *El ser y el acontecimiento*, Buenos Aires, Manantial, 1999].
10. Badiou, Alain. 1982. *Théorie du sujet*. París: Seuil.
11. Bartlett, Adam. 2006a. Conditional Notes on a New Republic. En Ashton, P., Bartlett, A. y Clemens, J. (eds.). *The Praxis of Alain Badiou*. Melbourne: re.press.
12. Bartlett, Adam. 2006b. The Pedagogical Theme: Alain Badiou and an Eventless Education. *Anti-Thesis* 16: 129-147.
13. Bartlett, Adam. (2011). *Badiou and Plato. An Education by Truths*. Edinburgh: Edinburgh University Press.
14. Baudelot, Christian y Roger Establet. 1974. *La escuela capitalista en Francia*. Madrid: SXXI Editores.
15. Bourdieu, Pierre y Jean Passeron. 1995. *La Reproducción*. México: Fontamara.
16. Cerletti, Alejandro. 2008. *Repetición, novedad y sujeto en la educación. Un enfoque filosófico y político*. Buenos Aires: Del Estante.
17. Colella, Leonardo. 2013. Emancipación y reproducción social en la educación. La experiencia de Jacotot y la enseñanza moderna. *Revista Sul-Americana de Filosofía e Educação* (ISSN 1679-8775) 21: 33-46.
18. Colella, Leonardo. 2012. Foucault y Rancière como educadores. La explicación como técnica de sí mismo. *Revista Sul-Americana de Filosofía e Educação* (Brasilia) 18: 173-184.
19. Den Heyer, Kent y Conrad, Diana. (2011). Using Alain Badiou's Ethic of Truths to Support an 'Eventful' Social Justice. Teacher Education Program. *Journal of Curriculum Theorizing* 27 (1): 7-19.
20. Elizalde, Roberto y Ampudia, Marina. 2009. *Movimientos sociales y educación*. Buenos Aires: Paidós.
21. Frigerio, Graciela (comp.). 2002. *Educación: Rasgos filosóficos para una identidad*. Buenos Aires: Santillana.
22. Frigerio, Graciela. 2003. A propósito del maestro ignorante y sus lecciones. *Cuaderno de Pedagogía de Rosario* VI (11): 111-115.
23. Frigerio, Graciela y Gabriela Diker (comps.) 2004. *La transmisión en las sociedades, las instituciones y los sujetos. Un concepto de la educación en acción*. Buenos Aires: Noveduc-Cem.
24. Frigerio, Graciela y Gabriela Diker (comps.). 2005. *Educación: ese acto político*. Buenos Aires: Del estante.
25. Hallward, Peter (ed.). 2004. *Think again. Alain Badiou and the future of the philosophy*. London – New York: Continuum.
26. Rancière, Jacques. 2008. *Le spectateur émancipé*. París: La Fabrique.
27. Rancière, J Jacques. 1995. *Le Mésentente. Politique et philosophie*. París: Galilée.
28. Rancière, J Jacques. (1988). Ecole, production, égalité. En Renou, X. *L'école de la démocratie*. Edilig: Fondation Diderot.
29. Rancière, J Jacques. 1987. *Le maître ignorant: Cinq leçons sur l'émancipation intellectuelle*. París: Fayard.
30. Rancière, J Jacques. 1981. *La nuit des prolétaires: Archives du rêve ouvrier*. París: Fayard.
31. Singer, Mariela. 2011. Prácticas político-educativas en la Argentina post-2001: las experiencias colectivas de autogestión del conocimiento en la universidad. *Revista El Ágora USB* 10 (2, Medellín: Universidad de San Buenaventura).

Cristóbal Friz Echeverría
Universidad de Santiago de Chile

Mercado, competencia, neoliberalismo: El concepto de universidad de José Joaquín Brunner

Market, competition, neoliberalism: José Joaquín Brunner's university concept

Recibido: 09/01/15

Aceptado: 27/02/15

Resumen

Partiendo del supuesto metodológico de que los diversos modelos de universidad tienen un importante componente normativo –es decir, apuntan a lo que la universidad debe ser–, exponemos el concepto de universidad del intelectual chileno José Joaquín Brunner, que en cuanto centrado en las nociones de mercado y competencia, interpretamos como defensa de las políticas educativas neoliberales para Chile, América Latina y el mundo en general.

Palabras clave: Brunner; Universidad; Mercado; Competencia; Neoliberalismo.

Abstract

This article –based in the methodological assumption that university models are normative; that means, they indicate what the university must be– presents the university concept of Chilean intellectual José Joaquín Brunner.

In our interpretation, this concept, focused on ideas of market and competition, is a vindication of neoliberal education policies in Chile, Latin America and the world.

Key words: Brunner; University; Market; Competition; Neoliberalism.

El objetivo del presente texto es exponer el concepto de universidad del sociólogo, académico y asesor en políticas educativas chileno José Joaquín Brunner (n. 1944), concepto que en cuanto centrado en las nociones de mercado y competencia, interpretaremos como propuesta de orden neoliberal para las universidades chilenas, latinoamericanas y, en general, para todas las que aspiran a responder adecuadamente a las exigencias de la educación superior en la actualidad.

¿Por qué centrar nuestra atención en el pensamiento educativo–universitario de Brunner? Destaquemos, en primer lugar, que según Jorge Lora y María Recéndez, Brunner es “el teórico neoliberal de la educación” (Lora, J.

y Recéndez, M. 2009, 174). Si bien podemos discrepar del juicio de los autores respecto de que el sociólogo sea *el* teórico de la educación de mercado (como si fuera el único, o acaso el principal), debemos reconocer que dicha observación se funda en la caracterización que hacen de los “cuatro circuitos de poder” en la promoción e instauración de las políticas neoliberales en la educación superior. Al primero, conformado por los organismos internacionales, sigue uno constituido por los gobiernos y sus instituciones, el tercero está integrado por las autoridades de administración de las universidades, y el cuarto por los académicos. No cabe dudas, pues, que Brunner ha circulado por los cuatro circuitos señalados¹.

1. Respecto del primero –las agencias internacionales–, ha sido consultor de políticas educativas para organizaciones como el Banco Mundial, el PNUD y la CEPAL. Sobre el segundo –los gobiernos nacionales–, en Chile ha presidido la Comisión de Estudios de la Educación Superior (1990), la Comisión Nacional de Acreditación de Programas de

Conviene tener presente, además, el carácter experimental de la orientación hacia el mercado del sistema de educación superior chileno –comenzada en la dictadura militar y continuada por los gobiernos posteriores–, la que por tanto se puede considerar como ejemplar o paradigmática². Tal como indica Simón Schwartzmann, Brunner no sólo ha investigado minuciosamente esta transformación, sino que ha sido un partícipe activo de la misma (Schwartzmann, S. 2009, 15). Y ha participado en ella investido con la autoridad de un “experto” en educación, rol que según Fernando Atria se caracteriza por una pretensión de cientificidad, fundada en la supuesta capacidad de distinguir “lo que es ‘realista’ de lo ‘utópico’, lo que ‘la evidencia empírica sugiere’ de lo que es ‘ideología’”; es decir, de abordar la cuestión educativa desde una perspectiva neutra, opuesta a la de los meros ciudadanos que, o no saben del tema, o tienen un “interés ideológico” en el mismo (Atria, F. 2012, 36-7). Éstos y otros antecedentes nos llevan a reputar a Brunner como uno de los principales promotores del modelo universitario del país³, cuyo tránsito desde un acento público hacia uno privado, en sus palabras, “acompaña y expresa el surgimiento de una sociedad democrática de mercado” (Brunner, J. 2009, 394).

Podemos mencionar, finalmente, como una suerte de supuesto metodológico, que todo concepto o idea de la educación –y en este caso de la universidad–, por más descriptivo que se pretenda, conlleva siempre un importante factor normativo o prescriptivo; es decir, indica lo que la educación o la universidad debe ser. Como señala José Luis Coraggio: “un modelo

teórico ya sugiere cómo es la realidad y qué hacer para modificarla” (Coraggio, J. 1999, 55). En tal sentido, Andrés Bernasconi ha apuntado que tratándose de la universidad, “un modelo es un conjunto de instrucciones para la acción, un patrón para hacer cosas” (Bernasconi, A. 2008, 50).

Si suscribimos estas consideraciones, y tenemos en cuenta que en un determinado medio nos encontramos ante diversas concepciones o modelos de la universidad, podemos estimar que el carácter normativo de un modelo supone necesariamente contraposición o conflicto respecto de otros divergentes u opuestos; en otras palabras, que lo que sea la universidad es un objeto de disputa. El mismo Brunner, como veremos, advierte que respecto de la situación de mercado que en buena medida define la educación superior en la actualidad, lo que está en juego son una serie de decisiones relativas a lo que debe ser la universidad y a los valores que han de orientar su desarrollo.

1. Educación y universidad en el proyecto neoliberal

Dado que la finalidad del presente escrito es mostrar que el concepto de universidad de Brunner (centrado, como veremos, en las nociones de mercado y competencia) es interpretable como promoción y defensa de las políticas educativas neoliberales, debemos reseñar brevemente el proyecto neoliberal, en lo que respecta a la educación y las universidades. En términos generales, el proyecto neoliberal tiene por principal objetivo minimizar la injerencia estatal,

Pregrado, ha fungido de Vicepresidente del Consejo Superior de Educación, y de miembro del Consejo de Ciencias de FONDECYT. Y en lo que dice relación al tercer y cuarto circuitos –los órganos y autoridades universitarias y los docentes–investigadores–, baste señalar que se ha posicionado como un académico de reconocida trayectoria, a nivel de grado y postgrado, en Chile y en el extranjero (ha sido, por ejemplo, director de la FLACSO, actualmente dirige el Doctorado en Educación Superior de la Universidad Diego Portales), impartiendo docencia y publicando, entre otros, sobre su tema de especialidad: los sistemas de educación superior.

2. Señala José Santos Hercege: “Chile fue el primer país en el mundo donde se aplicó el modelo neoliberal tal como fuera concebido por Hayek y desarrollado por la escuela de Chicago. Chile fue literalmente el laboratorio (...) donde se probó el funcionamiento del sistema neoliberal”. En esta experimentación, agrega, “Uno de los aspectos más radicalmente intervenidos y que por lo mismo se vuelve paradigmático, es el de la Educación Superior” (Santos Hercege, J. 2006).
3. Según Jaime Retamal, el principal promotor. En sus palabras, es él quien, desde el llamado retorno a la democracia en Chile en la década del 90, y hasta la actualidad, “hegemoniza los sentidos, las interpretaciones y las prácticas” de nuestro sistema de educación superior (Retamal, J. 2013, 77).

asegurando con ello la libertad individual, lo que tiene como consecuencia la promoción del libre mercado, y la consiguiente privatización de diversos ámbitos, tales como la salud, el sistema previsional y el educativo⁴.

Los neoliberales presentan al mercado como una entidad que tiende a su propia regulación, y afirman que el principal mecanismo de su ordenamiento espontáneo es la competencia. Ésta, en su perspectiva, no es sólo el medio por el que se regula el proceso económico en el libre mercado; es también la entidad reguladora de las actividades humanas y sociales en general, al punto de que afirman que la misma civilización (entendida como los avances culturales de determinados países europeos y Estados Unidos) descansa en ella⁵.

Si bien son varios los intelectuales neoliberales que se han ocupado del ámbito educativo (y en éste, de la universidad, como Theodore Schultz y Gary Becker), debemos detenernos ante todo en el plan de reforma educacional desarrollado por Milton Friedman durante las décadas del 50 y 60 en Estados Unidos, pues como señala Carlos Ruiz, es el principal diseñador de las políticas educativas de mercado, tal como fueron instauradas en la dictadura militar chilena, y continuadas por los gobiernos posteriores (Ruiz, C. 2010, 108).

Consecuente con la matriz general del proyecto neoliberal, el pensamiento educacional de Friedman se erige sobre la crítica a lo que considera una excesiva incumbencia gubernamental en la educación, la que en su opinión sufre “el mal de una sociedad sobregobernada”

(Friedman, M. 1980, 213). La desmedida intromisión del Estado en este ámbito, se manifiesta para Friedman básicamente en dos niveles: en el elevado gasto fiscal en todos los estamentos del sistema; y en la poca “libertad de elección” de los padres respecto de la educación que reciben sus hijos.

Si bien Friedman establece la distinción entre dos orientaciones del proceso educativo –la educación general del ciudadano (*education*) y la instrucción o enseñanza profesional y técnica (*schooling*)–, y afirma que la injerencia estatal sólo sería admisible para proveer el primer nivel (el que en cuanto conducente a la estabilidad social y la democracia reporta beneficio a toda la sociedad), su propuesta de reformulación del sector se centra ante todo en la segunda, la que indica es “una forma de inversión en capital humano”, cuya finalidad es “elevar la productividad económica del ser humano” (Friedman, M. 1966, 134).

Para entender la gravedad que supone para el estadounidense la fuerte incumbencia del Estado en este campo, conviene tener presente su interpretación de los sujetos imbricados en la relación educativa. En sus palabras, “En la educación, los padres y los hijos son los consumidores y el profesor y el administrador de la escuela, los productores”. En base a dicha interpretación, señala que el centralismo educativo supone una reducción de las posibilidades de que los consumidores del servicio influyan en la educación que reciben los estudiantes, centrándose por el contrario, el poder de decisión en los productores (Friedman, M. 1980, 220)⁶.

4. El neoliberalismo –como doctrina– y su proyecto –el conjunto de recomendaciones de reestructuración de diversas esferas en clave de mercado– son complejos y multifacéticos, razón por la cual no viene al caso una caracterización acabada de los mismos. Para un conocimiento de ellos, se pueden consultar obras que los abordan desde diversas perspectivas, entre otras: Ezcurra, A. 1998; Foucault, M. 2012; Harvey, D. 2007; Rebellato, J. 2000; Toussaint, E. 2010.
5. La idea de autorregulación del mercado, de un ordenamiento espontáneo de las actividades individuales operado por los mecanismos del mercado, se remonta a la metáfora de la mano invisible de Adam Smith, según la cual de los distintos intereses privados, se deriva un bien para la sociedad. Sobre la referencia a la metáfora del pensador escocés, cf. por ejemplo Hayek, F. 1975, 92. Friedman, por su parte, autoriza a Smith catalogándolo “el padre de la economía moderna”, y sobre él afirma: “como dice Adam Smith, un individuo que ‘intenta solamente su propio beneficio’ es ‘conducido por una mano invisible a alcanzar un fin que no formaba parte de sus intenciones (...)’ “ (Friedman, M. 1980, 16).
6. Hayek también advierte sobre los “riesgos que implica someter el sistema educacional en su conjunto a una dirección centralizada”. Afirma que dicha centralización conlleva el riesgo de que la autoridad (o quien disponga del poder de decisión respectivo) pueda “moldear” “la mente humana” a su antojo (Hayek, F. 1975, 496–7).

Para el autor, bajo ningún respecto es razonable la intervención del gobierno en la dotación de enseñanza técnica y profesional. La razón de ello es que, en su opinión, los beneficios de esta inversión en capital humano son apropiados exclusivamente por el individuo, quien al hacerse más productivo económicamente, se verá favorecido a futuro con ingresos más altos que los que podría obtener sin la enseñanza recibida. Por tanto es él, en tanto receptor de los beneficios, quien debe costear la inversión.

Friedman es consciente de las resistencias que suscitaría desligar definitivamente al Estado de su injerencia en la educación. Es por ello que en aras de alivianarlo de su responsabilidad en el sector, y con el fin de asegurar la correcta dotación de los servicios de enseñanza, propone sentar las bases para que las instituciones educacionales funcionen como empresas en un mercado, el mercado de la “industria educativa”. Se trata, en conformidad con la matriz neoliberal, de instaurar la competencia entre las instituciones, bajo el supuesto de que este mecanismo incrementará la calidad individual de cada institución, y del sistema en su conjunto.

Para ello, el estadounidense propone un sistema en el que si bien siguen habiendo aportes fiscales, éstos apuntan a incrementar la libertad de elección de los consumidores, y por tanto la competencia. Es el régimen de subvención a la demanda, que toma cuerpo en el sistema de vales o bonos (*vouchers*) que reciben los padres para invertir en la educación de sus hijos (Ibid., 222-42; Friedman, M. 1966, 120ss).

En términos generales, el sistema consiste en que el poder central otorga a los padres una suma fija de dinero, correspondiente al costo del servicio educativo en una escuela primaria y secundaria estatal, para que éstos la gasten en la institución estatal o privada que se ajuste a sus gustos y preferencias. Los padres que no se conformen con el servicio ofrecido por las escuelas públicas, pueden optar por una privada, completando por otros medios (como el endeuda-

miento) la suma requerida para costearla. Entre las diversas modalidades del sistema presentadas por Friedman, cabe la posibilidad de que los padres de familias pobres, queden eximidos de retornar la suma al gobierno. Este régimen, para Friedman, obliga a los productores del campo educacional a mejorar el servicio que ofrecen, haciéndolo más atractivo para los consumidores, quienes optarán por ocupar sus bonos en la escuela que más les satisfaga. Fuerza, con ello, a que el campo educativo funcione como un mercado competitivo, lo que en la óptica neoliberal supone una mejora y progreso del mismo. De este modo, el Estado se asegura de que los futuros ciudadanos reciban la formación que les permitirá desempeñarse como miembros de la sociedad (la *education*), sin tener él mismo que preocuparse directamente de otorgarla.

En lo que respecta a la enseñanza superior y a la universidad, la propuesta de subvención a la demanda es distinta, pues los vales otorgados para los estudios superiores –los que pueden ser utilizados tanto en una institución estatal como en una privada, lo que las hace competir en igualdad de condiciones y diluye la distinción entre ambas–, a diferencia de lo que sucede en las escuelas básica y media, deben ser siempre devueltos (y con intereses crecientes), pues gracias a ellos el estudiante hace la inversión educativa que le permitirá acceder a mayores ingresos económicos futuros (es decir, la enseñanza superior es vista exclusivamente como *schoolling*).

Lo anterior equivale a sostener que la formación cívica y política (la *education*) es algo que queda cerrado y fijo en los niveles primario y secundario del sistema educativo, y que las instituciones del nivel superior, entre ellas las universidades, nada tienen que hacer al respecto. La instrucción (*schoolling*) que los sujetos reciben en su edad adulta no guarda relación con su desempeño como ciudadanos; se pretende por tanto apolítica, orientada exclusivamente hacia la incorporación al mercado laboral⁷.

7. Circunscribir la formación cívica o política a los primeros niveles del sistema educativo, y desligar a la educación superior (y a la universidad) de ella, es consecuente con la idea de que, bajo el dominio del mercado y la competencia, las acciones individuales conducen a un bien que no podría conseguirse por la acción concertada de los individuos. Pretender desvincular o minimizar la relación entre la educación y lo público, es consecuente con la concepción antropológica promovida por el neoliberalismo. Hayek, por ejemplo, presenta al egoísmo que es encauzado por la mano invisible a la consecución de lo bueno, como el “motor universal de la naturaleza humana” (Hayek, E. 1975, 92).

2. El dominio de análisis de los mercados universitarios

Una vez alcanzada una imagen general del proyecto neoliberal de reforma para la educación y las universidades, podemos abocarnos a presentar el concepto de universidad de Brunner, el que en cuanto fundado en las nociones de mercado y competencia, interpretamos como justificación y apología del programa educativo del neoliberalismo.

De la vastísima bibliografía del autor sobre educación superior y universidad, nos detendremos preferentemente en *Educación superior en Chile. Instituciones, mercados y políticas gubernamentales (1967-2007)*. Esto se debe a que en ella desarrolla en extenso lo que denomina el “dominio de análisis de los mercados universitarios”, tradición teórica dentro de la que intencionadamente se inscribe, y de la que se identifica como un destacado representante⁸. Desde este acervo teórico, como veremos, toma posición para promover al mercado como entidad reguladora del sistema de enseñanza superior para los países latinoamericanos, y en general para todos los que deseen tener un sistema de educación superior acorde a los tiempos en curso.

El dominio de análisis, según Brunner, se remonta a la segunda mitad del siglo XVIII en Adam Smith, y tiene un desarrollo maduro en

la segunda mitad del XX, y con decidida fuerza desde la década del 80 bajo el influjo del sociólogo estadounidense Burton Clark, fuerza que es correlativa a la progresiva instauración del mercado como ente coordinador de las instituciones de educación superior que tiene lugar en dichos años⁹.

En tanto que campo disciplinar, el dominio se articula en referencia a un conjunto de preguntas y problemas, los que a su vez orientan la investigación de *Educación superior en Chile*. Dichas preguntas apuntan al surgimiento, desarrollo y funcionamiento de los mercados de enseñanza superior en diversos países, prestando una atención especial a las políticas que los han hecho posibles.

Dado que Brunner coincide con la idea neoliberal de que el principal mecanismo del mercado es la competencia, puntualiza que uno de los desafíos del dominio es determinar las notas particulares que ésta adquiere en los mercados universitarios, y los efectos que provoca en las instituciones y en la sociedad. El sociólogo puntualiza que de las respuestas a estas preguntas, depende la comprensión del estado actual del sistema de educación superior en Chile, el cual presenta en sus palabras, “una suerte de laboratorio experimental para el análisis y la evaluación de las políticas de educación superior en un entorno de mercados” (Brunner, J. 2009, 22).

8. Efectivamente, la producción teórica de nuestro autor sobre el tema universitario es muy extensa, siendo acaso su preocupación central desde la década de los 80. A este respecto, cabe mencionar como otro de los motivos para poner el foco de atención en *Educación superior en Chile* –versión abreviada de su Tesis Doctoral en Sociología por la Universidad de Leiden en 2008–, que en ella recoge los resultados de sus diversas investigaciones sobre el tema, desarrolladas desde los 80. Como nos sería imposible presentar acá un listado completo de los escritos del intelectual chileno sobre la cuestión universitaria, recomendamos revisar el repertorio de las mismas en la obra mencionada. También se pueden consultar en su Currículum Vitae, actualizado a diciembre de 2014, descargable en su página web <http://www.brunner.cl>. Destaquemos, por último, que Brunner se ha posicionado como un intelectual de referencia en otros ámbitos de las humanidades y las ciencias sociales, como por ejemplo las discusiones habidas en América Latina entre la década del 80 y comienzos de los noventa sobre la ética y la sociedad civil, y sus temas aparejados como la sociedad política, el Estado y el mercado. Cf. Acosta, Y. 2003.
9. Según Brunner, son cuatro los intelectuales que han sentado las bases analíticas y categoriales del campo de estudios: a Smith y Clark –quienes presentan una posición favorable al mercado como entidad reguladora del funcionamiento de las instituciones–, se suman John Stuart Mill y Thorstein Veblen, críticos al sometimiento de las universidades a la lógica mercantil, y defensores del rol protagónico del gobierno ante las mismas. Para el sociólogo, las propuestas y perspectivas de estos cuatro autores gozan de suma vigencia, y parecen completar el ámbito de problemas del dominio, el que en la actualidad se desarrolla en el norte, principalmente en Estados Unidos. Es importante constatar la casi total ausencia de intelectuales latinoamericanos en la presentación que hace del mismo, sobre todo de los críticos a las reformas neoliberales. En nuestro último apartado, comentaremos su opinión sobre lo que denomina el “modelo latinoamericano de universidad” y los autores que lo defienden.

La indicación del carácter experimental del caso chileno, es clave en la conformación del dominio tal como lo presenta Brunner, y en la comprensión que tiene de sí como especialista. Señala, pues, que el objeto de estudio del campo (los mercados universitarios) es abordado desde dos lugares: la academia y las políticas públicas. Puntualiza que la baja delimitación entre ambos –y la consiguiente comunicación entre expertos académicos y quienes tienen a su cargo la toma de decisiones políticas– es una de las principales virtudes del ámbito disciplinar (Ibid., 140, 142)¹⁰. Esta virtud se traduce en que del conocimiento del funcionamiento de los mercados universitarios surge, según él, todo un entramado conceptual para la comprensión de los fenómenos que los definen, lo que permite actuar sobre ellos, con el fin de conducirlos a la consecución de bien social. Dicho conocimiento, como podemos ver, está para Brunner íntimamente ligado a la implantación o intervención en dichos mercados; es pues, un saber indisociable de la acción.

Tal como lo presenta el autor, el dominio analítico, a la vez que se articula en torno a una serie de preguntas y problemas, reposa en un conjunto de supuestos. Acaso el principal es que el mercado (y su principal mecanismo de funcionamiento, la competencia), como ente regulador de las acciones e instituciones humanas –y lo que interesa acá, de las casas de estudios superiores– es un hecho inevitable¹¹. Al anterior se agrega un segundo supuesto: el mercado es un generador de bien social, por lo que debemos aprender a sacar de él el mayor provecho posible.

En base a dichos supuestos, Brunner señala que es siempre el Estado el que otorga su fiso-

nomía a un sistema de educación superior, pues incluso en un contexto en que éste es regido fuertemente por el mercado (como el chileno), es debido a las políticas dispuestas por el gobierno. Según el autor, una vez que la autoridad pública establece las condiciones para que el mercado coordine el funcionamiento de las casas de estudios superiores, “un sistema de mercado produce y reproduce continuamente un orden espontáneo, el cual resulta de la presión de fuerzas que operan a espaldas de los agentes, sobre la base de múltiples decisiones fragmentadas y descentralizadas y, por tanto, con una suerte de automatismo cuya operación suele identificarse con la acción de una mano invisible” (Ibid., 61).

Junto con la cita precedente, la confianza depositada por nuestro autor en el mercado, se evidencia en su descripción de las “universidades emprendedoras”: las casas de estudios que han sido exitosas en su “adaptación al nuevo entorno”, marcado por la centralidad del mercado. Éstas se caracterizan, según él, por la “fusión de valores académicos y manageriales”, por la profusión de las “ideas y creencias emprendedoras”, lo que crea una organización institucional inédita, que requiere de un alto “grado de riesgo” por parte de los agentes (Ibid., 130, 131, 133, 444; Brunner, J. 2002, 116).

Éste es probablemente el principal punto de arranque del dominio de análisis según Brunner: los mercados universitarios son siempre el producto de decisiones humanas; se instalan mediante políticas que los posibilitan y que al mismo tiempo los regulan, por lo que son siempre mercados regulados¹². No obstante ello, una vez instauradas las condiciones del mercado de edu-

10. Según lo comentado al comienzo de este escrito, el propio Brunner transita ambos lugares.

11. Si bien este primer supuesto, según Brunner, es sentado por Smith en la segunda mitad del siglo XVIII, señala que desde su creación en el siglo XII, las universidades han tenido cierta orientación hacia el mercado, entendiéndose que la condición para que haya mercado universitario, es que la enseñanza otorgada sea provista por dinero. En sus palabras, las universidades han estado siempre “en inmediato contacto con las realidades elementales de la economía”, y tenido que “lidiar con las fuerzas de la oferta y la demanda” (Ibid., 46, 48, 397).

12. Señala Brunner: “En su origen, por tanto, los mercados universitarios no tienen nada de espontáneos. No surgen a la Hayek (...) como unas estructuras que se autoorganizan a lo largo de un extenso proceso evolutivo” (Brunner, J. 2009, 395). En todo caso, al parecer el autor no siempre ha tratado de distanciarse de una concepción evolucionista –o que apela a la espontaneidad– del nacimiento de los mercados universitarios. Por ejemplo, en su artículo “Transformaciones de la universidad pública”, en el que presenta al sistema universitario de los Estados Unidos como un modelo a seguir, expresa que desde siempre el mismo ha estado fuertemente regido por el mercado, señalando a sus universidades no sólo como “orientadas hacia el mercado”, sino también como “creaciones espontáneas del mercado” (Brunner, J. 2005, 36-7).

cación superior, las universidades y los sujetos deben adaptarse a él, pues en tanto generador de excelencia, se presenta como un hecho que se impone al destino de la educación superior en el mundo entero.

Para concluir esta breve revisión de la presentación de Brunner del dominio de análisis, recordemos que en la introducción a este texto, cuando tratábamos de justificar por qué consagrar un estudio al pensamiento educativo–universitario del sociólogo, comentamos –a modo de declaración metodológica– que cabe considerar a la universidad como un objeto de disputa, la que se centra en las distintas concepciones o modelos de la misma, y en las diversas orientaciones normativas que regulan su funcionamiento y desarrollo. Pues bien, dentro de las ventajas que según Brunner tiene el dominio, destaca la posibilidad de un abordaje complejo de los procesos de “mercadización y “privatismo”¹³, en el que se reconoce la intervención de diversos factores. La perspectiva del dominio permite, pues, examinar los mercados universitarios, no en referencia exclusiva a las políticas y normativas que determinan el funcionamiento de las casas de estudios; invita, junto con ello, a prestar atención a las dimensiones de poder, a las ideas y pugnas ideológicas que están en juego en las orientaciones del sistema, y sin las cuales no se comprenden las tomas de posición de los agentes involucrados (gobiernos, instituciones, académicos, estudiantes, empresarios, etc.).

Lo anterior significa que en la óptica del dominio, el sistema universitario de un país es, como señala Brunner, un “campo de fuerzas”. Dicha consideración tiene varias consecuencias importantes, como por ejemplo, que las relaciones de mercado son, en buena medida, relaciones de poder. Junto con ello, el autor indica que el objeto de disputa del dominio, son las condiciones de la competencia y las orientaciones valorativas del sistema. Señala además que estas últimas refieren a “las motivaciones ideales que debieran inspirar la misión y el comportamiento de las instituciones y conducir al sistema en su conjunto”; es decir, su “racionalidad de fines”.

El sociólogo puntualiza que se trata de una “batalla de ideas”, la que hace relación “al propio concepto de universidad y los ideales o valores (como calidad, pertinencia, efectividad, eficiencia, nacionalismo o cosmopolitismo, pluralismo, autonomía, etc.) que han de ordenar y alinear el desarrollo del sistema” (Brunner, J. 2009, 26–7, 446–7). En base a tales declaraciones, en las páginas que quedan expondremos el “concepto de universidad y los ideales y valores” universitarios defendidos por Brunner, los que en nuestra interpretación, en tanto que configurados en torno a las nociones de mercado y competencia, son buena muestra de las propuestas educativas neoliberales.

3. Regulación pública y libertad de mercado

Como hemos señalado, el mercado de la educación superior, en tanto que se instala por determinadas decisiones políticas, es para Brunner siempre un mercado regulado. En un lenguaje acorde con la defensa de la libertad por parte de los intelectuales neoliberales, puntualiza que esta regulación tiene por finalidad preservar las “libertades de mercado” de los “proveedores” y “consumidores” de educación superior (es decir, de las instituciones y los estudiantes), bajo la expectativa de que el desarrollo de las mismas conduce a la mejora de los “servicios” del sector.

Como es de esperar, los preceptos públicos que sientan las condiciones de este mercado, tienen por finalidad instaurar a la competencia como instancia coordinadora del sistema. Para que el funcionamiento de ésta sea expedito, el autor indica que la autoridad debe asegurar a los competidores (las casas de estudios) una “cancha pareja” o un “campo de juego nivelado” (Ibid., 425). Esto supone, al igual que en las recomendaciones de Friedman, sentar condiciones de igualdad entre universidades públicas y privadas. En opinión de Brunner, que el gobierno otorgue subsidios directos a las instituciones estatales –y que por el contrario las privadas los capten en

13. Éstos son neologismos acuñados por el autor. Prefiere tales términos a los usuales “mercantilización” (que traduce *marketization*) y “privatización”, por parecerle que éstos tienen una importante carga ideológica, y que por tanto no sirven como categorías analíticas. Valga esto de ejemplo de la intención de Brunner de construir un lenguaje técnico, especializado –acaso neutro– para abordar los fenómenos de mercado en la educación superior.

forma indirecta o subsistan única o principalmente mediante los aranceles pagados por sus estudiantes-, es una medida injusta, pues hace que las instituciones públicas compitan en condiciones ventajosas con las privadas. Señala, por tanto, que la autoridad política debe sentar las bases para el surgimiento y funcionamiento del “mercado de productores”, asegurándoles total independencia para determinar los productos que venderán, los precios de los mismos, y el uso de los recursos de que disponen. Y en lo que hace relación a los consumidores, indica que es responsabilidad del gobierno garantizar a los potenciales estudiantes la “libertad de elegir” tanto entre proveedores, como entre los “productos” ofrecidos (es decir, las diversas carreras) (Ibid., 93).

Cabe señalar que para el sociólogo, el aseguramiento de las libertades de productores y consumidores no es un resultado o consecuencia de la instauración del mercado universitario; por el contrario, en tanto hacen que el sector funcione competitivamente, “operan como condiciones de posibilidad para el funcionamiento de este mercado”. Es por ello que, según nuestro autor, es obligación del Estado posibilitarlas, al tiempo que fijarles límites, con el objeto de que sea salvaguardada “la soberanía del consumidor” (Ibid., 149, 402).

En lo tocante al resguardo de ésta, señala que las regulaciones públicas del mercado universitario, tienen por finalidad que la oferta educativa circule en un contexto lo suficien-

temente competitivo, para que los estudiantes puedan “comprar” el servicio en la institución de mayor calidad (Brunner, J. 2002, 156)¹⁴. Esta idea reposa, al menos en forma implícita, sobre el supuesto de que el educando como consumidor, toma decisiones racionales en un mercado transparente, en el que entre otras cosas, la información sobre la calidad de la enseñanza y las posibilidades futuras de empleo, circula en forma limpia y sin distorsiones¹⁵. Y en caso de que el mercado presente fallas (como problemas en la corrección de la información), es el Estado el encargado de secundarlo para que cumpla su rol de coordinador del sistema.

4. La educación superior, entre lo público y lo privado

Del mismo modo que en el proyecto de reforma educativa de Friedman, las recomendaciones de Brunner tocan el problema de la relación de la educación superior con lo público y lo privado. Una de las aristas del mismo, es si la formación que otorgan las instituciones representa exclusivamente un beneficio para el individuo receptor, o si supone además un provecho para la sociedad en su conjunto.

Brunner expone las dos posiciones contrapuestas ante la cuestión. La primera la ejemplifica en Friedman, cuya postura presenta como ejemplo o paradigma de la consideración de que la educación superior produce beneficios privados (consistentes en la expectativa

14. Según el autor, lo que las universidades venden es cierto prestigio, materializado en las “credenciales”, es decir, los títulos o certificados. En esta óptica, el título profesional o el grado académico operan, para el sujeto que los porta, como una “señal en el mercado laboral”. Lo que la credencial indica es, a la vez que “el nivel de capital humano” que ha adquirido el individuo mediante su formación, el estatus o reputación de la institución que lo ha formado y que avala la credencial. En base a tal consideración, sostiene que “la industria de la educación superior” funciona con una “tecnología del insumo-cliente”. Consiste ésta en que el educando, a la vez que compra el servicio de enseñanza, proporciona a la casa de estudios el principal insumo en base al cual ella vende su servicio a otros potenciales insumos-clientes: la calidad de la institución, reflejada en los mayores niveles de capital humano, en las mejores herramientas para insertarse exitosamente en el ámbito laboral por parte de sus egresados (Brunner, J. 2009, 101-3, 378, 382).

15. Si bien Brunner no suscribe explícitamente la idea de que el estudiante-consumidor se orienta por decisiones racionales, de algunos pasajes se puede inferir cierta cercanía a la misma. Respecto del sistema de educación superior chileno, por ejemplo, indica que “la matrícula estudiantil se distribuye entre las diferentes instituciones de acuerdo al número de vacantes que éstas ofrecen y las preferencias expresadas por los alumnos”, las que constata, se inclinan por las universidades privadas independientes (Ibid., 432). Sin embargo, no se pregunta por los factores que determinan estas “preferencias expresadas” por los estudiantes, ni si las mismas son necesariamente índice de la calidad del servicio ofrecido por las instituciones.

de mayores remuneraciones a futuro, es decir, apropiación personal del capital humano), pero ningún rendimiento público. La conclusión que el estadounidense saca de lo anterior es que no existe justificación alguna para que el gobierno subsidie a las instituciones; antes bien, dicho subsidio sería injusto por favorecer únicamente a los segmentos de la población que acceden a este nivel de formación (Ibid., 66-7).

La posición antagónica es, según Brunner, la que ha dominado en América Latina: la educación universitaria reporta, junto con los privados, importantísimos “beneficios sociales y económicos”, por lo que se justifica “desde el punto de vista económico” –nótese que el autor menciona únicamente un criterio económico– la inversión de recursos públicos. Señala que para esta postura los principales “beneficios sociales y económicos” de la educación superior son: el desarrollo y difusión del conocimiento avanzado; su contribución al crecimiento económico, al ascenso social, a la productividad y competitividad de la nación, a la igualación de oportunidades; a “la formación de personas habilitadas para conducir o participar en las ocupaciones más complejas de la sociedad; la formación de los grupos dirigentes de la esfera política, cultural y económica y la creación de una ciudadanía altamente educada, como parece requerir la democracia” (Brunner, J. 2002, 133).

Brunner es crítico de la modalidad tradicional en América Latina, según la cual es el Estado el que financia directamente a un número importante de instituciones¹⁶. Por el contrario, es un entusiasta promotor de las modalidades de financiamiento tipo mercado; es decir, el pago de aranceles por parte de los estudiantes y la dotación de recursos fiscales mediante mecanismos competitivos de subvención a la demanda.

Para nuestro autor, los beneficios de la educación superior son prioritariamente privados (ella otorga, en el lenguaje friedmaniano, ante todo *schooling*). Entre ellos no incluye únicamente las expectativas de mayores ingresos económicos, sino también otras ganancias que si bien no son estrictamente económicas, se asocian directamente a ellas, como contar con ma-

yor información respecto de determinados bienes y servicios; mayor estabilidad y satisfacción en lo laboral; altos índices de prestigio relacionados con las posesiones que adquiere y los patrones de consumo a los que opta “la persona educada” (Ibid., 140-1).

Y en lo que respecta a los eventuales rendimientos públicos de cursar estudios superiores, si bien no los niega del todo, indica: “para arribar a un cálculo preciso del retorno social de la educación superior habría que computar también los beneficios que la colectividad deriva de aquella, lo cual resulta difícil de hacer” (Brunner, J. 2009, 68); es decir, los posibles réditos sociales a tomarse en consideración para justificar los gastos estatales, tendrían que ser cuantificables, expresables o traducibles en unidades de medida que permitan la conquista de la precisión. Probablemente, la preparación de la ciudadanía, de futuros dirigentes (relacionados en el lenguaje friedmaniano a la *education*), el desarrollo y la difusión del conocimiento avanzado, etc. –todos rendimientos sociales que en principio el autor no rechaza– no puedan ser jamás objeto de tales mediciones y cálculos.

5. La crítica al modelo latinoamericano de universidad

La censura de Brunner a las modalidades de financiamiento predominantes en América Latina y a los argumentos que las han avalado, forma parte de su crítica más amplia a la universidad pública–estatal latinoamericana, la que se traduce en un radical cuestionamiento a la idea de universidad que el autor señala como dominante en la región: el “modelo latinoamericano de universidad”.

Apunta que este modelo descansa en la creencia de que el quehacer de las universidades repercute en el bien de la colectividad, por lo que se le asigna al gobierno el rol de apoyarlas económicamente en forma directa. Agrega que el mismo inhibía la creación de nuevas instituciones, entorpeciendo o imposibilitando el surgimiento de un mercado competitivo, que pudiera extender el servicio más allá de los grupos

16. Entre sus reproches al “mecanismo de las asignaciones presupuestales automáticas”, destaca que en su parecer éste tiende a ser rígido y poco apto para el cambio, a generar una excesiva burocratización, y a no guardar “relación con la evolución de los ‘productos’ o la productividad de las instituciones” (Ibid., 138).

tradicionalmente favorecidos (las capas altas y medias de la sociedad) (Ibid., 441).

El mencionado modelo, precisa Brunner, entra en crisis hacia fines de los 70 y comienzos de los 80 (es decir, cuando comienzan los experimentos neoliberales, que tienen como primer escenario al Chile dictatorial), como consecuencia de una serie de procesos, entre los que se cuenta la explosión demográfica de la matrícula de enseñanza superior en los 60, la progresiva internacionalización de la educación superior, la imposición del mercado y la cada vez mayor presencia de universidades privadas.

Pese a la crisis de “identidad” que asola a la universidad estatal¹⁷, el sociólogo indica que este modelo es el que hasta la actualidad sirve de referente de las discusiones sobre las casas de estudios superiores en el continente, y que es a la luz de él que se mira con cautela o temor la situación de mercado en que hoy se desenvuelven, agregando que es debido a la adscripción a este modelo, que el dominio de análisis de los mercados universitarios carece prácticamente de desarrollo en la región.

A Brunner le parece paradójico que en el continente, la mayoría de los intelectuales que investigan y reflexionan sobre la universidad, se identifiquen con la tradición de la universidad pública-estatal, pues por una parte muchos de ellos se desempeñan en instituciones privadas, y por otra los procesos de mercado han comenzado antes y calado más hondo aquí que en otras regiones. Junto con ello, apunta que es esta identificación la que hace que en América Latina se vean los procesos de instauración y

profundización del mercado como un objeto políticamente amenazante, al que más se le dedican críticas que estudios serios (Brunner, J. 2009, 143, 144)¹⁸.

Veámos la defensa de la universidad estatal con el argumento de su aporte al bien público, es inadmisibles para el autor, pues considera que los mismos son difícilmente medibles. Y aun cuando esto no implica negar su existencia, indica que en el contexto actual –regido fuertemente por el mercado– los límites tradicionales entre lo público y lo privado se han vuelto difusos. Entre las numerosas consecuencias de esta difuminación, destaca que en el escenario presente sería inadmisibles aseverar que las universidades públicas brindan preferentemente bienes sociales, mientras que las privadas, rendimientos individuales. En su opinión, el caso chileno desmiente contundentemente dicha afirmación, pues en sus palabras, el de nuestro país es un “entorno donde el bien público de la educación superior se halla sujeto al comportamiento corporativo de las instituciones y éstas, a su vez, están forzadas a producirlo por medio de la competencia” (Ibid., 437-8, 447)¹⁹.

Esta crítica a la universidad estatal engarza plenamente con la propuesta neoliberal de sentar condiciones de igual competencia entre instituciones públicas y privadas. Para el autor, “las universidades estatales exitosas son hoy aquellas que compiten en el mercado”; se independizan del “mecenazgo fiscal” sin renunciar a los recursos gubernamentales; se gestionan con procedimientos de tipo empresarial; venden sus servicios y productos de alto conocimiento; hacen alianzas con las empresas; acometen

17. Sostiene que, en el actual escenario de centralidad del mercado, la “identidad” de las universidades estatales se halla fuertemente cuestionada, lo que se evidencia en las críticas que todos los sectores y agentes interesados hacen a las instituciones públicas. Señala por ejemplo que “los estudiantes manifiestan su rechazo frente a una formación que perciben como desapegada de sus necesidades o expectativas”; y que la misma tiene una cada vez “menor rentabilidad social”, la que se origina “por la inadaptación del número y tipo de graduados en relación con las evoluciones del mercado laboral” (Brunner, 2002, 130-1).

18. Parece incluso considerar reaccionaria la defensa de la universidad pública en la actualidad. A propósito del peso que tiene el modelo latinoamericano en las discusiones sobre el mercado afirma: “la memoria de su ‘época dorada’ –que caracterizó buena parte de la centuria pasada– es la que reacciona y se agita frente a las condiciones de mercado en que ahora se desenvuelve la educación superior del siglo XXI” (Ibid., 443).

19. En base a esta consideración, Brunner afirma que en el Chile actual, las casas de estudios superiores ya no se distinguen categorialmente (por sus estructuras de propiedad, modelos de gestión, etc.) –es decir, como públicas-estatales por un lado, y privadas por el otro–, sino en forma individual.

negocios abiertamente y “no los encubren bajo supuestos filantrópicos”, y procuran ubicarse a la delantera de los rankings internacionales (Brunner, J. 2005, 47).

6. Conclusiones

Si tal como señaláramos al comienzo de este trabajo, las distintas representaciones de la universidad conforman un ámbito de disputas, la finalidad de exponer el concepto de universidad de Brunner –que en cuanto orientado por las nociones de mercado y competencia, leemos como una justificación de la educación superior de mercado imperante en Chile, en buena parte de América Latina y del mundo– es plantear la necesidad de conocer, analizar y discutir la validez teórica y normativa del modelo universitario neoliberal.

No cabe duda de que las propuestas de Brunner son en gran medida las que orientan las políticas educativas–universitarias en nuestro país, ante las que un amplio conjunto de la población abogamos por la necesidad de un sistema educativo ya no centrado en el mercado, sino que tenga al Estado como garante de mayores índices de democracia, pluralismo e inclusión; un Estado cuyas políticas permitan a las universidades estatales dejar de competir en igualdad de condiciones con las corporaciones privadas, recordando que junto con la necesaria preparación profesional, una universidad es ante todo un lugar de formación ciudadana, lo que supone inclusión y pluralismo, valores difícilmente asegurables al alero de las lógicas mercantiles.

Aun cuando no sea ésta la instancia para examinar la validez teórica y normativa de las propuestas del presunto “experto” chileno en educación superior, hemos creído necesario describir críticamente su modelo de universidad, pues consideramos imprescindible discutir teórica y políticamente el conjunto de ideas, categorías y supuestos que perpetúan el neoliberalismo en educación. Y decimos políticamente, pues concordamos con Jorge Lora y María Recéndez, para quienes “es en el ámbito político donde hay que combatir, pues es el espacio de la lucha para imponer representaciones legítimas de la educación” (Lora, J. y Recéndez, M. 2009, 21).

BIBLIOGRAFÍA

1. Acosta, Yamandú. 2003. *Las nuevas referencias del pensamiento crítico en América Latina. Ética y ampliación de la sociedad civil*. Montevideo: Universidad de la República.
2. Atria, Fernando. 2012. *La mala educación. Ideas que inspiran al movimiento estudiantil en Chile*. Santiago: Catalonia.
3. Bernasconi, Andrés. 2008. La crisis del modelo latinoamericano de la universidad. En *Reforma de la educación superior*, compilado por José Joaquín Brunner y Carlos Peña, 47–84. Santiago: Universidad Diego Portales.
4. Brunner, José Joaquín. 2002 [1996–1997]. Educación en América Latina durante la década de 1980: la economía política de los sistemas. En *Los temas críticos de la educación superior en América Latina en los años noventa. Estudios comparativos*, compilado por Rollin Kent, 106–168. México: Fondo de Cultura Económica.
5. Brunner, José Joaquín. 2005. Transformaciones de la universidad pública. *Revista de Sociología* (Santiago: Departamento de Sociología Universidad de Chile) 19: 31–49.
6. Brunner, José Joaquín. 2009. *Educación superior en Chile. Instituciones, mercados y políticas gubernamentales (1967–2007)*. Santiago: Universidad Diego Portales.
7. Coraggio, José Luis. 1999 [1997]. Las propuestas del Banco Mundial para la educación: ¿sentido oculto o problemas de concepción? En *La educación según el Banco Mundial. Un análisis de sus propuestas y métodos*, compilado por José Luis Coraggio y Rosa María Torres, 9–72. Madrid: Miño y Dávila.
8. Ezcurra, Ana María. 1998. *¿Qué es el neoliberalismo? Evolución y límites de un modelo excluyente*. Buenos Aires: Lugar.
9. Friedman, Milton. 1966 [1962]. *Capitalismo y libertad*. Madrid: Rialp.
10. Friedman, Milton y Rose Friedman. 1980 [1979]. *Libertad de elegir. Hacia un nuevo liberalismo económico*. Barcelona: Grijalbo.
11. Foucault, Michel. 2012. *Nacimiento de la biopolítica. Curso en el Collège de France (1978–1979)*. Buenos Aires: Fondo de Cultura Económica.
12. Harvey, David. 2007. *Breve historia del neoliberalismo*. Madrid: Akal.
13. Hayek, Friedrich. 1975 [1959]. *Los fundamentos de la libertad*. Madrid: Unión Editorial.

14. Lora, Jorge y María Recéndez. 2009. *La universidad en la era del neoliberalismo*. Lima: Universidad de Ciencias y Humanidades.
15. Rebellato, José Luis. 2000. *La encrucijada de la ética. Neoliberalismo, conflicto norte-sur, liberación*. Montevideo: Nordan.
16. Retamal, Jaime. 2013. *Nos siguen pegando abajo. Jaime Guzmán, dictadura, concertación y alianza: 40 años de educación de mercado*. Santiago: Ceibo.
17. Ruiz, Carlos. 2010. *De la República al mercado. Ideas educacionales y política en Chile*. Santiago: LOM.
18. Santos Herceg, José. 2006. Anomalías del modelo neoliberal en Chile. La Universidad chilena hoy: el espejismo de su progreso. *Estudios Avanzados Interactivos* vol. 5 n° 7, <http://web.usach.cl/revistaidea/html/revista%207/pdf/santos.pdf>
19. Schwartzmann, Simón. 2009. Prólogo. En *Educación superior en Chile. Instituciones, mercados y políticas gubernamentales (1967-2007)*. José Joaquín Brunner, 15-19. Santiago: Universidad Diego Portales.
20. Toussaint, Eric. 2012. *Neoliberalismo. Breve historia del infierno*. Buenos Aires: Capital Intelectual.

Jorge Brower
Universidad de Santiago de Chile

Reflexiones en torno a la re–afirmación del sentido de la Universidad¹ Reflections on the Re–statement of Sense the University

Recibido: 24/04/14

Aceptado: 18/02/15

Resumen

Desde nuestra perspectiva, en el contexto de la sociedad contemporánea, la institución de educación superior denominada universidad ha perdido su sentido fundamental. Este trabajo expone una reflexión teórica en la que se intenta reafirmar su sentido esencial relacionado con su capacidad de cuestionamiento crítico sin condicionantes respecto a la producción de conocimiento, más allá de las múltiples presiones a la que es sometida dentro de una sociedad de consumo orientada a la productividad material a corto plazo.

Palabras clave: Universidad; Sentido; Cuestionamiento; Incondicionalidad.

Abstract

From our perspective, in the context of contemporary society, the institution of higher education called university has lost its fundamental sense. This paper presents a theoretical reflection that attempts to reassert its essential meaning constituted by critical questioning without constraints on the production of knowledge, beyond the different pressures to which is filed within a consumer society oriented material productivity in the short term.

Keywords: University; Sense; Questioning; Unconditional.

1. Consideraciones sobre el desplazamiento/ fractura del sentido de la Universidad

En la actualidad constatamos que los factores determinantes para definir la universidad, su espacio y en definitiva su quehacer, están vinculados particularmente (aunque no exclusivamente), con las diversas modalidades a través de las cuales se relacionan con el mundo empresarial. Podríamos ilustrar esta afirmación de manera extensa, sin embargo, un conjunto reducido pero significativo de ejemplos dan validez a esta afirmación.

La orientación de las universidades hacia la empresa ha sido puesta de manifiesto por organismos como la UNESCO, que exige una mayor proximidad entre las instituciones universitarias y el mundo social–laboral (Hidalgo, 1996). Como referencia, la Conferencia de Beirut de 1998² propuso la creación formal de observatorios para monitorear las demandas del mundo laboral e inferir las tendencias que dichas demandas generan a mediano y largo plazo. De este modo,

1. Este trabajo ha sido de gran relevancia para la construcción del marco teórico de la Investigación: *Geografía discursiva/ideológica de un movimiento social: la manifestación de los universitarios durante los años 2011 y 2012 en Chile*, código 031376BB financiado por el Departamento de Investigaciones Científicas y Tecnológicas, DICYT, dependiente de la Vicerrectoría de Investigación y Desarrollo de la Universidad de Santiago de Chile (Período de investigación 2013–2014).

2. Conferencia Mundial sobre Educación Superior convocada por la UNESCO.

los especialistas coinciden en que uno de los principales retos de la universidad actual tiene que ver con el desarrollo de una estrecha y eficaz cooperación entre éstas y el mundo empresarial. Frente a dichas demandas que pueden traducirse en presiones e imposiciones políticas y económicas, los *campus universitarios* representan instancias y espacios para avanzar en el conocimiento respecto del desarrollo de nuevas tecnologías, como bien apuntan Okubo y Sjoberg (2000). De este modo, los proyectos estratégicos y los planes de desarrollo de las universidades en todo el mundo, incluyen de manera prioritaria la creación de nuevas tecnologías y las diversas modalidades de alianzas con el entorno social, particularmente con los agentes económicos de producción. El objetivo final tiene que ver con la creación de un modelo estructural que contenga la satisfacción, el compromiso y la participación que se desprenden de las relaciones entre universidades y empresas. La consolidación de este tipo de modelos ha tenido gran éxito en países como Inglaterra, en donde se advirtió un alejamiento preocupante entre la universidad y el ámbito industrial. Para contrarrestar esta situación se generó el proyecto HESIN (1999), (*Higher Education Support for industry in the North*), en el que se reunió a seis universidades del Norte de Inglaterra para suministrar a la industria conocimientos técnicos, en particular a las Pymes del país. Otro caso significativo de este tipo de alianzas lo representa la industria farmacéutica alemana Bayer, la cual, como señala Bower (1993), mantiene vínculos formales con diversas universidades alemanas y otras en el mundo, desde el siglo XIX.

Podríamos explayarnos en forma extensa sobre otros casos en que se han cultivado la relación *universidad-empresa*³. Sin embargo, nuestro interés se orienta al planteamiento de que la universidad concebida básicamente como proveedora de insumos tecnológicos para la industria genera una distorsión del sentido fundamental

de estas instituciones de formación superior implicando un desplazamiento y una fractura notable respecto del eje de sentido que debiese definir a estas instituciones. Antes de abocarnos a esas consideraciones, como exposición central de este trabajo, no podemos dejar de advertir que el énfasis actual puesto en la relación *universidad-empresa* representa cuestiones positivas como la creación de equipos multidisciplinarios, una mejor accesibilidad de los profesionales al mundo laboral y la generación de ingresos adicionales a estas instituciones de educación superior⁴. No obstante y simultáneamente la supervivencia de las universidades depende cada vez más de la generación de relaciones estables con sectores productivos entendidos ahora como clientes. El mejor *caso-metáfora* de esto lo constituye a nuestro juicio *Siliconvalley* en California, Estados Unidos. Allí se produce una relación colaborativa formal entre las Universidades de Berkley y Standford con el sector empresarial. Estos casos, como ya advertíamos antes, nos ponen frente a una universidad que evoluciona, se desarrolla y en definitiva se constituye de manera muy sustancial a partir de la relación continua con los sectores productivos. Todo y todos recomiendan desde esta perspectiva que las universidades se acerquen a su entorno poniendo especial atención en las demandas laborales y de desarrollo tecnológico, cuestión que se resuelve finalmente, también desde esta perspectiva, en una optimización de la oferta que hacen estas casas de estudio superior. Los tiempos del mercado se introducen en los tiempos de la producción de conocimiento afinado en los *campus universitarios* procurando éstos a su vez los recursos humanos y materiales-tecnológicos que la industria demanda.

Las consideraciones hechas hasta aquí nos permiten adentrarnos *en lo que ocurre* en las universidades como producto de estos condicionantes sustantivos para su sobrevivencia. El *campus-claustro* acelera sus tiempos de *pro-*

3. En efecto, son muchos los casos que pueden servir como ejemplo a nivel mundial de esta relación universidad-empresa. Sólo para complementar lo señalado en el texto, la compañía Whirlpool ha potenciado y mejorado considerablemente sus productos gracias a las alianzas con universidades que trabajan en robótica y microelectrónica tal como señala Sparks (1995). Del mismo modo, la renombrada consultora financiera Ernest&Young, tiene vínculos de larga duración con universidades polacas. Véase un estudio interesante sobre estos vínculos en Pabich (2003).

4. Sobre estos aspectos positivos de la relación entre universidad y empresa véase el estudio de Barnes et al (2002).

ducción en torno a objetivos inmediatos. Las demandas del mundo empresarial e industrial exigen de la universidad una actualización permanente de sus profesores, de sus alumnos y de los mapas curriculares para la formación de profesionales que deben satisfacer las necesidades del mercado laboral de la forma más efectiva e inmediata posible. Se constituye de esta forma una *universidad-industria* productora de nuevas tecnologías y de profesionales formados para satisfacer las demandas del mercado. En esta *universidad-industria* no se reflexiona sobre el sentido de lo fugaz, sino que el cambio y la propia fugacidad se apodera del sentido que define lo propiamente universitario. La actividad reflexiva tan consustancial a lo que nosotros entendemos como lo esencial de la universidad queda así reducida al desarrollo de objetos de consumo devorados por la dinámica de los mercados⁵.

La universidad se hiperactualiza, innova, emprende, pone al día sus contenidos y metodologías, sus normas y estructuras, no desde los *claustros* ni menos desde la intimidad de la actividad reflexiva y crítica que reclama y exige otros tiempos para su desarrollo, generando una suerte de pánico al retraso, a la improductividad que ponga en peligro el *progreso* de las sociedades y de los países. Dentro de esta *fracturación del sentido* de la universidad aparece el concepto de *excelencia* asociado a la *actualización* en la perspectiva que antes anunciábamos. ¿Se puede ser una institución universitaria de excelencia no estando actualizada en todos sus ámbitos? Ante esta interrogante atemorizante y que cuestiona *a priori* el quehacer de la universidad, se vuelve con más fuerza al trabajo de la actualización desmedida y desbordada. La tradicional docencia en sus niveles de pre y postgrado, cuya máxima se orienta al diálogo directo de maestros y estudiantes para pensar en común (*comunidad universitaria*), las preguntas fundamentales de la existencia humana, se distorsiona con ofertas virtuales, con programas flexibles y *a la carta*, pensados para estos clientes que deben salir rá-

pidos y furiosos al combate laboral competitivo y aniquilante. La *actualización* llevada a sus límites es en este escenario sinónimo de *excelencia*. Junto a la *actualización*, se ingresa en el terreno de la *innovación*, ambas acciones reguladas por lo que sucede en las empresas, en el mercado. Los ritmos obviamente son diferentes y por tanto no queda mucho tiempo para investigar sobre aquello en que se aplicarán procedimientos para la innovación, claramente necesaria (esto no lo ponemos en duda) sobre muchos ámbitos y procesos sociales. Otra distorsión/fractura del sentido aparece entonces respecto al hacer de la universidad. Los tiempos de la investigación deben ajustarse a los tiempos de la producción industrial, a los tiempos de los cambios de valores de las acciones en las bolsas de comercio internacionales. Se desarrolla entonces una investigación estratégica y oportunista que va satisfaciendo los requerimientos del mundo productivo. La investigación de largo aliento va quedando rezagada u obedece a los intereses políticos y económicos de los gobiernos o de grupos de poder empresarial que proyectan sus utilidades más allá de la coyuntura para así perpetuar sus ganancias y su hegemonía sobre el hombre común.

Una racionalidad altamente instrumental opera en estos procesos pragmáticos sobre certezas incuestionables, entregadas por el mercado para que la universidad cumpla con los requerimientos específicos de dicho mercado. Esta racionalidad instrumental trabaja sobre certezas, las demandas del mundo productivo, reduciendo el espacio sin fronteras del pensamiento especulativo cuyo horizonte está repleto de incertidumbres, espacio desde donde muchas veces emergen hallazgos esenciales para el desarrollo del hombre y de las sociedades. Así, el sentido de lo cierto, de la demanda, de la orden de producción, desplaza al sentido siempre incompleto de lo incierto, sentido sobre el cual la racionalidad instrumental se tensiona y necesita explorar nuevas modalidades explicativas y expresivas. En ese ejercicio se encuentra, desde nuestra

5. Sobre la producción vertiginosa de objetos de consumo, Lipovetsky (1990) señala que los actuales sistemas de representación son desechables y funcionan bajo una lógica caprichosa regulada por tendencias efímeras o pasajeras. En los sistemas de representación simbólica de las universidades (programas de estudio, metodologías, concepciones curriculares, etc.), es posible comprobar esta característica de la producción en el contexto de las sociedades concebidas para el consumo.

perspectiva, uno de los elementos centrales que debiesen mover a la universidad en términos de desarrollo y finalmente de evolución. Ciertamente, es la duda, la crítica y la complejidad que ellas conllevan, fundamento del hacer universitario, fundamento de su sentido último. Las certezas por otro lado, aquellas sobre las que demanda el mundo empresarial a la universidad, nunca son tan definitivas y deben ser consideradas como *inputs* sobre los cuales trabajar, para finalmente desplegar problemáticas de investigación, preguntas fundamentales para producir conocimiento que mejore el *modus vivendi* de las sociedades contemporáneas. En este contexto, la razón crítica y su vocación heurística flexible y permeable debiesen marcar la impronta del quehacer esencial de las universidades. En tal sentido la universidad y sus *campus* debe determinar sus tiempos y espacios para ejercitar el insustituible ejercicio *interpretativo/hermenéutico* cuya sensibilidad permite visitar permanentemente las preguntas fundamentales del hombre, aquellas sobre su existencia individual y colectiva, deconstruyendo y reconstruyéndolas en un proceso de comprensión complejo cuyo valor define en sí mismo el sentido último de la universidad. Esta actividad es la que le da ese valor y la legítima, sin pretender detenerse sólo en el ámbito especulativo y por tanto comprendiendo que la contribución de estas instituciones tiene que ver finalmente con la vida integral del hombre en sociedad. En este sentido, suscribimos el planteamiento hecho ya por Durkheim (1998), para quien el pueblo y el hombre común pueden llegar a considerar las universidades como un lujo prescindible, ya que su utilidad no resulta clara para su existencia concreta.

Este conjunto de consideraciones preliminares advierten sobre la función, las tareas y en definitiva, el sentido que se ha dado a la universidad en el contexto actual. Por otro lado, hemos hecho ciertos alcances en relación a lo que, desde nuestras convicciones más profundas, debiese definir a la universidad, convicciones que por lo demás no son propias, sino heredadas desde la historia-genealogía de estas instituciones, siempre presionadas o afectadas por intereses políticos, económicos o religiosos. En la próxima sección del trabajo nos explayaremos respecto a estas convicciones, insistiendo desde ya que compartimos el objetivo básico de que la univer-

sidad deber producir conocimiento, profesionales y tecnologías, vinculada a la sociedad, pero al mismo tiempo manteniendo la distancia necesaria para que su sentido último ligado a la duda legítima, al planteamiento de interrogantes sobre aquello que se conoce o se comprende, permita la lectura crítica y a la vez creativa, como la más genuina de las contribuciones a las sociedades en que estas instituciones de educación superior se encuentran insertas. Desde nuestras convicciones, el salvaguardo de estas condiciones y actividades esenciales legítima y válida a la Universidad, más allá de su nombre, siendo un agente real para el desarrollo de las sociedades, a través de aportes que exhiban niveles de autonomía o de soberanía respecto a las dinámicas del mercado o a aquello que de forma más inmediata requiera el mundo laboral. De este modo se establece un compromiso permanente del mundo académico desde un horizonte aportativo más amplio y extenso que el de la contingencia y sus necesidades cortoplacistas.

2. El sentido de la Universidad: recogimiento y cuestionamiento incondicional

Nuestra reflexión se orienta, como ya hemos anticipado, a la re-afirmación del sentido esencial de la universidad, ese que la distingue y le otorga identidad entre otras instituciones educativas, como Institutos Profesionales o Centros de Formación Técnica. En tal dirección, creemos que la universidad debe *re-cogerse* o *re-plegarse* sobre sí misma, a través de la capacidad para tomar distancia y conciencia de su función fundamental, estableciendo con claridad *el adentro* versus *el afuera* de ella sin que esto signifique como hemos dicho antes, cortar los vínculos con la sociedad en su conjunto. Este *replegarse* no debe dar la espalda al mundo y toda su complejidad, por el contrario, debe llevarse a cabo teniendo siempre como horizonte lo que en este acontece, teniendo al ser humano como su elemento central.

El *re-plegue* al que nos referimos constituye también una invitación inicial a reinterpretarse desde una perspectiva crítica en la que se confronten posiciones que contengan diversas y legítimas visiones sobre la universidad, que finalmente produzcan enfoques creativos y aportado-

res para su existencia y su contribución al resto de la sociedad. Entonces, *re-cogerse o re-plegarse*, implica una suerte de aislamiento voluntario, de soledad necesaria con el fin de redescubrirse en su identidad esencial⁶. Más allá del pragmatismo instrumental y de la pesada estructura burocrática que la regula, la comunidad universitaria debe tener la capacidad de marginarse y hacer silencio respecto de las demandas del mundo productivo (empresas e industrias). Este *recogimiento/repliegue* permite que emerja la voz más genuina de la universidad, aquella que tiene que ver con la problematización lúcida y la producción de conocimiento de mayor significancia para el hombre. En este estado de des-vinculación voluntaria (y ciertamente no permanente), de aislamiento provisional, los miembros de la comunidad universitaria ejercitan su legítimo derecho a cuestionar su propia forma de generar conocimiento y las diversas modalidades en que ese conocimiento se instala y opera en múltiples sociedades y culturas. De este modo, el recogimiento de los universitarios (todos aquellos que la *habitan*) implica también el despojarse de vinculaciones, alianzas y posiciones de interés que pueden ser eventualmente ajenas a los de la universidad, para abrirse a un ejercicio reflexivo que revisita de manera analítica y crítica tanto la producción de conocimiento logrado (y los distintos estatus de verdad asignados), como las formas o *modus operandi* utilizados para lograr ese *conocimiento-verdad*. Lejos de las certezas con las que funciona la *universidad-empresa*, las interrogantes que emergen desde la *universidad replegada* se proyectan más allá de la sanción simbólica de los poderes institucionales (políticos y religiosos entre otros), en un acto de subversión e inestabilidad que debe provocar formas más creativas y completas para satisfacer las demandas sustanciales de la sociedad contemporánea, centradas en la necesidad de una mejor calidad de vida

del hombre y de su entorno. La *autonomía* de la problematización generada en la *universidad re-plegada*, debe abrirse hacia nuevos caminos reflexivos, nuevas conceptualizaciones y explicaciones que superen los cánones unidisciplinarios y las tradiciones teóricas institucionalizadas, en una suerte de *naufragio-deriva* que conduce a la exploración de diversos horizontes de sentido, a nuevas explicaciones sobre fenómenos que atañen al hombre y al mundo⁷. Precisamente es a través de este acto fundamental de la interrogación, de la pregunta despojada de la contingencia, donde emerge la singularidad de la universidad. Cuando Heidegger (1996) se refiere a la identidad de la universidad alemana, ésta se relaciona con la capacidad de preguntar, en el sentido griego de estar expuesto, sin la necesidad imperiosa de la respuesta. El preguntar es, desde la mirada de Heidegger, el acto *per se* del saber, abriéndonos a lo esencial del conocimiento. La racionalidad desde la que se interroga actúa con la libertad de no tener que sujetarse a demandas específicas. De este modo, la interrogación se expresa muchas veces como transgresión y superación de prohibiciones que pueden haber sido generadas desde la propia comunidad universitaria. El cuestionamiento esencial al que se exige la universidad se desvincula de la necesidad imperiosa de consenso, exponiendo todas las tensiones y fracturas que dejan a su paso las alianzas estratégicas (entre universidad e industria como una de las más relevantes) y los diversos procedimientos para satisfacer las demandas del mercado. Este planteamiento radical e incondicional de las preguntas sobre las que se construyen los cimientos de la universidad, hace de esta institución un primer objeto de crítica, que la define desde su más profundo interior. Ya lo señalaba Kant en *El Conflicto de las Facultades* (1998), cuando critica la universidad medieval por la falta de cuestionamiento llevado a cabo

6. Sobre el estado de soledad, Nietzsche (1985) nos señala que tal condición corresponde al instante en el que el hombre se pierde en el sentido de no seguir a nadie más que a sí mismo. Este trayecto hacia sí mismo define muy bien el *recogimiento/repliegue* al que aludimos respecto a la comunidad universitaria, como posibilidad de reencuentro esencial para poder reconectarse con el mundo de una forma genuinamente aportadora.
7. La metáfora del naufragio resulta muy interesante por cuanto se asocia a la ausencia de ancla, de amarres, arrojando a los naufragos a la aventura de la navegación sin rumbo predeterminado para llegar a tierras probablemente desconocidas. En este sentido Ortega y Gasset afirmaba que el que no naufraga no puede ensayar, sobre la base del riesgo, y en consecuencia esta situación de naufragio es la mejor instancia para generar pensamiento nuevo. Sobre esta idea del filósofo español véase Zambrano (1989).

por sus miembros, planteando seguidamente la necesidad de autocrítica como cuestión que define a la universidad moderna. En ese contexto, el recogimiento que hemos caracterizado antes, posibilita la distancia crítica abriéndose a una inestabilidad e incertidumbre (a las que también hemos aludido), que debiese hacer más genuinos los procesos de conocimiento, aceptando el carácter precario de la verdad obtenida, en un trabajo de permanente revisión y cuestionamiento. Kant, en el texto antes señalado, advierte sobre el interés de los gobiernos para controlar al pueblo con la intermediación de la universidad. Ante esta situación, el filósofo asigna a la Facultad de Filosofía la tarea de intervenir en otras Facultades desde la racionalidad crítica para generar un conocimiento genuino libre de ataduras o compromisos de cualquier índole.

Hasta aquí, en la segunda sección de este trabajo, hemos advertido sobre la necesidad del recogimiento de la universidad, con el fin de recuperar su autonomía, su sentido esencial a través del desarrollo de interrogantes o problemáticas que tienen que ver con la institución y con su inserción en el mundo. Pensamos que esta misión debe llevarse a cabo sin ataduras o con las menos posibles y también creemos que esta acción debe ser permanente sin que signifique la exclusión del diálogo con las sociedades y culturas en que se encuentra. Como señala magistralmente Derrida (2010)⁸, el *por-venir* de la universidad tiene que ver con la profunda convicción de que se hace necesario un cuestionamiento *sin condición* del hacer de esta institución. A diferencia de lo que advierte el filósofo francés, y de lo que antes Kant señalaba respecto a las atribuciones/funciones de la Facultad de Filosofía sobre las otras, no estamos seguros de que las Humanidades (en el caso de Derrida) y la Filosofía (en el caso de Kant), sean los únicos espacios disciplinares/reflexivos desde los cuales se deba ejercer esta actitud que se expresa a través de la problematización del conocimiento más o menos especulativo. En este trabajo sólo dejaremos planteada la necesidad de que la

universidad en todos sus espacios disciplinares cuestione abiertamente y libremente el conocimiento producido, las metodologías empleadas y las eventuales utilizaciones de dicho conocimiento, tanto en el ámbito universitario como en el mundo de la industria y de la empresa en general.

Más allá de esta observación puntual respecto al sujeto universitario específico que debiese hacerse cargo del análisis crítico sobre el trabajo de la universidad, suscribimos el planteamiento hecho por Derrida, respecto a una universidad *sin condición*, que debiésemos asumir como una *profesión de fe*, como una convicción que, desde nuestra perspectiva, hace volver permanentemente el ejercicio analítico sobre el *topoí-espacio* universitario. En efecto, una compleja trama de asociaciones semánticas que deriva de este espacio simbólico, permite articular una *óptica sin condición* que dé cuenta de esa creencia mediante una serie de proposiciones. Esta creencia sostiene que la universidad tiene una vocación de búsqueda de la *verdad* desde una *libertad incondicional*. Cualquiera sea el estatus de esta *lux-verdad*, su revelación, adecuación o construcción requieren de amplios horizontes interpretativos no supeditados a presiones o poderes que limiten su comprensión (como ya hemos adelantado). Esta afirmación radical debe ser asumida en el espacio universitario, en todos sus *campus*. Es allí, en donde se debe producir la discusión incondicional sobre la verdad y los campos simbólicos asociados a ella en el contexto actual, pero también en el pasado y en los posibles escenarios del futuro. Esta discusión que simultáneamente es una producción discursiva que fluye sin márgenes pre-establecidos, apunta a la resistencia incondicional que la universidad debe expresar desde los propios presupuestos y axiomas con que ha funcionado la Institución y sus diversas Facultades. En la antesala discursiva de este cuestionamiento *sin condición* sobre la universidad, Derrida señala estas coordenadas propositivas insistiendo en que debe ser el lugar en que nada está a resguardo de ser cuestiona-

8. El texto aludido corresponde inicialmente a una conferencia pronunciada por el filósofo en la Universidad de Stanford, en abril de 1998 dentro de las *Presidential Lectures*. Publicada en castellano con el título *Universidad sin condición*, despliega un notable ejercicio deconstructivo sobre la universidad y su sentido esencial relacionado con el cuestionamiento soberano y radical del hacer propio de esta institución en torno a la producción de conocimiento y los diversos estatus de verdad asignados a dicha producción.

do, incluyendo a la crítica teórica desde la que emerge la producción del *conocimiento-verdad*⁹. Todos sabemos que se trata de una *ciudadela expuesta* que a veces se vende, es tomada o se transforma en una sucursal de consorcios y de firmas internacionales. Precisamente esta situación es la que la obliga a afirmar una independencia incondicional, una suerte de *soberanía* que no conduzca a la abstracción críptica e inexplicable que en ocasiones puede percibirse en el espacio universitario. Re-pensar el concepto de hombre, de humanidad, debiese ser tarea privilegiada de la universidad entendida como un espacio de *resistencia irredenta* en el que se asume su comprensión, tensionando múltiples esferas de sentido, fracturándolas para abrir espacios sin límites. Este ejercicio crítico-comprensivo debiese instalarse en su *topoi-espacio* esencial. Como señala Derrida, desde este espacio abierto por una *profesión de fe*, se alimenta y a la vez tensionan los cuestionamientos e interrogantes sobre el conocimiento y se instala con fuerza el principio de incondicionalidad que define centralmente la universidad.

Explicitada esta *profesión de fe* que surge desde una convicción profunda sobre el sentido de la Universidad, es interesante desarrollar ciertas reflexiones y consideraciones en torno al trabajo universitario. En las últimas décadas hemos sido testigos de cómo este trabajo ha entrado en el espacio de la virtualidad (mediante las diversas técnicas de la virtualización) haciendo que el *hábitat universitario* se trastorne y que su topología resulte inestable y muchas veces borrosa. Podemos destacar en este punto la pregunta por el lugar comunitario de la univer-

sidad de hoy, en definitiva por su *campus* en la era ciberespacial¹⁰. Frente a esta problemática conceptual y definicional, Derrida utiliza la modalidad del *como si* para referirse al hacer en entornos o espacios virtuales¹¹. Esta modalidad conduce el proceso analítico-interpretativo a otro problema académico: el del *profesar* como declaración y como compromiso. La pregunta entonces se orienta hacia este *profesar* y su vinculación con el trabajo en la universidad. En esa línea reflexiva, el trabajo universitario cuestiona en primer término esta virtualización. Lo que aquí se *profesa* tiene que ver con la enseñanza de un *saber*, de un conocimiento, ya existente o en proceso de generación. En este contexto, la *profesión de fe* a la que hemos hecho mención, representa un punto de partida del *hacer* en la universidad, entendida como compromiso y a la vez como principio de resistencia incondicional de la misma. La modalidad del *como si*, cobra gran importancia ya que permite la construcción de un entramado simbólico en el que se da cuenta de la inmunidad absoluta, de la inviolabilidad de los *campus* que debe ser reafirmada constantemente. En este contexto, el trabajo, la *profesión de fe* de los académicos, se expresa finalmente a través de los cuerpos vivos que interactúan en este espacio, acto que no puede ser sustituido por la virtualidad que amenaza el *hábitat universitario* y su necesidad de ser ocupado, de ser vivenciado. En consecuencia, lo que nos interesa, es el sentido del *trabajo-labor* en la dimensión de lo real (y no de lo virtual), siguiendo la huella semántica de lo *laborioso* asociada muchas veces a la precariedad y la frustración que los miembros de la

9. El propio Derrida en un texto titulado *Las Pupilas de la Universidad* (1989), se pregunta por la razón de ser de la universidad que puede traducirse a través de preguntas problemáticas tales como ¿con vistas a qué? o ¿cuáles son las vistas de la Universidad? Es interesante la vinculación que hace el autor entre la cuestión de la *vista* con la del saber, la del saber-aprender y la del saber-enseñar, planteadas en la *Metafísica* de Aristóteles y retomadas por el filósofo francés para volver sobre la razón de ser de la universidad.

10. Respecto a la virtualidad que afecta a la universidad en la era ciberespacial, Thayer (1996) nos señala que ésta se habría diseminado en la tecnología telemática, haciendo que los procesos productivos y reproductivos del saber propios de la universidad se sitúen en un contexto de hiperrealidad volátil.

11. En relación a la modalidad del *como si* utilizada por Derrida vinculada a la virtualidad propia del ciberespacio, es interesante el concepto de *simulacro* propuesto por Boudrillard (1978). Este señala que la simulación ya no corresponde a un territorio. Se trata de la generación de modelos sin referencia a la realidad dando paso a una hiperrealidad en la que precisamente la modalidad del *como si* es la que predomina. En este contexto, *lo que ocurre* en la universidad puede ser ocupado por esta hiperrealidad haciendo perder progresivamente el sentido crítico que a nuestro juicio define a este espacio (universitario).

comunidad universitaria sufren como producto de diversas limitaciones. Sobre este punto no podemos dejar de mencionar la situación de los trabajadores universitarios muchas veces mal pagados e ignorados por estas instituciones. En este intento de *re-pensar* la universidad se hace también necesario ir más allá de las estructuras organizacionales que seccionan su quehacer yendo más allá de sus límites tradicionales para abrir nuevos espacios y perspectivas de reflexión. La *profesión de fe* que hemos suscrito respecto de la propuesta hecha por Derrida, exige un nuevo encuentro entre las disciplinas a partir del cuestionamiento incondicional de sus procesos de producción de conocimiento. Se hace necesario entonces volver a revisar la historia de sus disciplinas, su desarrollo y estado actual. En esta revisión exige que sea *la figura de lo propio del hombre* aquello que centre su atención en una nueva construcción de la modalidad del *como si* universitario y humanista. Esta revisión también debe incluir temáticas centrales como la historia de la *democracia* y de la *soberanía* a propósito de emergentes problemas como la disolución de las ideologías¹² y la trasposición del ciberespacio respecto al territorio de la vida cotidiana y del trabajo que en él se desarrolla. El acercamiento comprensivo a múltiples fenómenos sociales marca de este modo, la instancia en que la universidad se *despliega* e ilumina con una luz nueva el *por-venir* de la propia institución y el de las sociedades que se desarrollan desde diversas complejidades.

Este conjunto de reflexiones conducen en último término a una problematización–revalorización y por tanto redescubrimiento del *saber*, de la *profesión de fe* y de la puesta en marcha del *como si* en el espacio universitario a propósito de los planteamientos de Derrida a los que ya aludíamos. Pensamos que se trata de tensionar al límite el *como si*, entendido en su estatus de problema central que ocupa la actividad de los *campus*. Nos interesa entonces *lo que ocurre*, cuestionando toda modalidad del *como* o del *quizá* en su condición de virtualidad o virtualización, que nos lleva a un estado de

incertidumbre respecto a *un más allá* al cual nos volcamos. Ese *más allá* al que viajamos *sin condición* tiene que ver con la *independencia incondicional del pensamiento*, independencia–distanciamiento de la propia universidad con el fin de poder re–pensarla constantemente. Se trata en síntesis, de un trabajo estimulante sobre nuestro hacer en la *ciudadela universitaria*, en el *campus*, y desde estos *espacios-topoi*, en el ámbito mayor de la institución, recuperando o adquiriendo una soberanía incuestionable que sin dejar de exponerse a las presiones externas (culturales, ideológicas, políticas, económicas u otras), pueda negociar con ellas y organizar su resistencia y soberanía poniendo en marcha una contraofensiva capaz de re–apropiarse de esa soberanía para ir en busca del sentido del sentido, es decir, *de lo que ocurre* desligado de la ortopedia virtual y virtualizante aportada/ofrecida por el ciberespacio, para ponerse en definitiva, de cara al *conato de la existencia* y desde allí reconstruir las veces que sea necesario, las preguntas esenciales sobre la existencia del hombre, a pesar de la modalidad del *como si*, para encontrarse definitivamente con la acción esencial del cuestionamiento reflexivo en su más pura expresión. El cuestionamiento radical al que está llamada la universidad, consiste de esta forma, en acortar lo más posible la distancia entre el *como si*, entendido en su dimensión de simulacro que además se ubica en el escenario virtual y en donde parece que se da cuenta de los requerimientos esenciales de la universidad, fuera de las coordenadas de la ciudadela universitaria, y *lo que ocurre*, comprendido a su vez como el encuentro vivo y concreto de los cuerpos de quienes forman parte de esta comunidad y que habitan en ella, entendiendo este habitar como condición básica del trabajo que se desarrolla en los *campus* universitarios. De este modo, la desarticulación de dicho simulacro, además virtual, y la ocupación de los claustros para llevar a cabo el ejercicio reflexivo sobre el conocimiento y la verdad resultan ser acciones insoslayables en este intento de reafirmación de su sentido.

12. La pérdida de espesor semántico y la consecuente borrosidad de las ideologías debiese ser un tema central asumido por la universidad en un período–contexto más amplio que Bauman (2006) denomina como *modernidad líquida* implicando la *licuefacción* (ausencia de pautas o normas rígidas y estables) de cuestiones fundamentales como el trabajo y la constitución de las comunidades humanas.

3. Conclusiones

Las reflexiones y proposiciones desplegadas en este trabajo se han centrado en tres tópicos fundamentales. El primero de ellos tiene que ver con una de las condiciones que mejor definen la situación de la universidad actual. Se trata de la vinculación de estas instituciones de educación superior con el mundo empresarial e industrial. El punto es abordado desde una perspectiva que comprende esta relación como un desplazamiento y fractura del sentido esencial de la universidad, en donde la autonomía especulativa del saber es subordinada a una racionalidad instrumental proveedora de profesionales y tecnologías para la optimización de la productividad industrial. En esta dirección, la universidad se adapta a una investigación instrumental haciendo que sus académicos, estudiantes, mapas curriculares y metodologías se orienten al incremento de dicha productividad. A nuestro juicio, este primer tópico es significativo pues implica la pérdida y enajenación de la capacidad crítica, poniéndose al servicio de la generación de capital económico como fin último. La universidad queda así expuesta a intereses coyunturales e inmediatos, imposibilitando con ello su capacidad proyectiva y analítica. Si bien este primer tópico o tema resulta ser el referente desde el cual entramos a una reflexión de mayor alcance sobre el sentido fundamental de la universidad, no es menos cierto que advertimos sobre este punto que esta no debe re-pensarse de espaldas a la sociedad en su conjunto. Su *re-pliegue* o *re-cogimiento* debe tener siempre como horizonte lo que sucede en el *afuera* de los campus académicos, *afuera* que se incorpora desde la óptica propia de la universidad para generar cambios o nuevas formas de comprensión de la vida del ser humano en el mundo.

El segundo tópico de reflexión tiene que ver con el aislamiento voluntario de la comunidad universitaria, a través de la desvinculación de lo inmediato, cuya finalidad es fortalecer la *autonomía/soberanía* de sus planteamientos respecto a las diversas formas de producción de conocimiento. Se trata de una acción que conduce a un estado reflexivo desprovisto de las presiones de diversos tipos de poderes, estado indispensable en este proceso de recogimiento permanente. Solo a través de ese estado reflexivo autónomo

y soberano, es posible el cuestionamiento incondicional de todo aquello que concierne a la producción de conocimiento, desde la formación de los investigadores, hasta las aplicaciones finales de lo generado y su utilidad en diferentes espacios de la vida del hombre. Este tópico tiene que ver entonces con un derecho esencial de la comunidad universitaria, de la institución que más allá de su nominación como universidad, requiere del *recogimiento/repliegue* al que nos hemos referido varias veces en el trabajo. Sobre este punto, el *claustro* resulta ser la mejor metáfora que reenvía a lo físico como *topoi/lugar* que acoge a la comunidad en estado soberano-autónomo de reflexión. En esa instancia el espíritu esencial se encarna para hacerse *luz* del hombre y de la cultura.

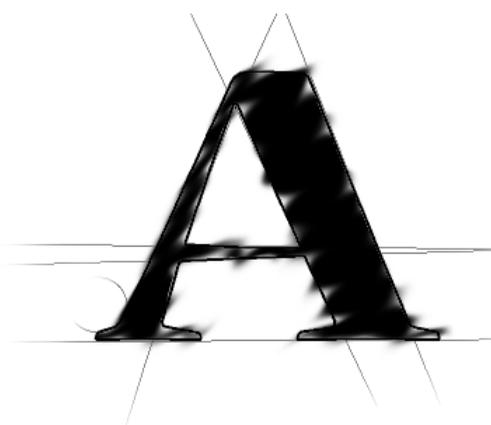
El tercer tópico que hemos desarrollado en este trabajo tiene que ver con el cuestionamiento incondicional del hacer propio de la y las universidades, como ya hemos venido anunciando antes. Sobre este punto, los énfasis están dados en relación al trabajo universitario y su resultado. En primer término hemos señalado que la *virtualidad/virtualización* que se instala desde la plataforma ciberespacial incita a un desalojo de los *campus*, de la *cuidadela universitaria*. El *teletrabajo* tan apreciado en el mundo productivo empresarial-industrial, distorsiona severamente el sentido del trabajo universitario. Efectivamente, el encuentro de sus miembros, el diálogo, la reflexión especulativa y aplicada, la ejecución de proyectos en equipos interdisciplinarios, son entre otras, actividades propias de este tipo de comunidades y desde nuestra perspectiva, resultan insoslayables en el proceso crítico frente al conocimiento producido. La coexistencia de los cuerpos en un mismo espacio de trabajo, el *cara a cara* que enriquece la dinámica comunicativa y en definitiva el conjunto más complejo de relaciones que se establece entre los miembros de la comunidad universitaria, son parte fundamental de su labor y también de su destino como institución. En esta instancia reflexiva hemos considerado que la modalidad del *como si* vinculada a la virtualidad debe acercarse a *lo que ocurre* en la universidad, entendiendo que aquello que ocurre se expresa en el encuentro real de los miembros de la institución, encuentro desde el cual se lleva a cabo el cuestionamiento radical de la institución, crítica sin condicionantes para

la generación de conocimiento desde horizontes amplios que impliquen desde la más rica diversidad de ópticas epistémicas, tradiciones teóricas y disciplinares, hasta la producción de nuevas tecnologías para su implementación en las múltiples dimensiones de la vida del hombre. Esto último, se relaciona con el énfasis puesto en el resultado del trabajo llevado a cabo en la universidad. El cuestionamiento sin condiciones al que nos hemos referido sobre todo aquello que la involucra, ciertamente no se desarrolla sin la consideración sobre su historia reciente o más antigua, ni menos obviando su vínculo con la sociedad y las culturas. Sin embargo, la incondicionalidad propuesta debe permitir la libre reflexión más allá de poderes institucionales o fácticos que de diversas formas presionan, desplazan y fracturan su sentido esencial.

En definitiva, el propósito de este trabajo, articulado sobre los *tópicos/temas* descritos se orienta a la reafirmación del sentido esencial de la universidad, reafirmación desplegada desde nuestras convicciones más profundas sobre dicho sentido. La academia, la ciudad universitaria, los campus y claustros no pueden ser espacios productivos al servicio de la industria o del mundo empresarial. Tampoco se pueden transformar en sucursales de grupos empresariales que las utilizan para optimizar sus metas de producción. Por otro lado, la comunidad universitaria debe tener la capacidad de recogerse, de desvincularse del tráfico propio de las sociedades actuales, con el fin de evaluar lo hecho y de revisar la producción de conocimiento y sus formas de conseguirlo. En otras palabras, la universidad debe ser capaz de reencontrarse consigo misma, más allá del simulacro que representa el trabajo diario en el que se evita el cuestionamiento más radical y transformador. En ese trayecto de regreso a la *cuidadela universitaria* también se van reencontrando los miembros de esta comunidad mediante el diálogo fructífero que revisa lo andado y los posibles caminos trazados hacia el futuro. El sentido de la universidad sin condicionantes se encuentra entonces en esta interacción real de quienes la habitan. Lo que ocurre entre ellos contiene la voz más profunda de su definición, voz en la que se encuentra su mejor aporte a nuestra existencia en sociedad.

BIBLIOGRAFÍA

1. Barnes, Tina et al. 2002. Effective University–industry Interaction: A Multi–Case Evaluation of Collaborative R&D Projects. *European management Journal*, 20 (3): 272–285.
2. Baudrillard, Jean. 1978. *Cultura y Simulacro*. Barcelona: Kairós.
3. Bauman, Zygmunt. 2006. *Modernidad Líquida*. Buenos Aires: Fondo de Cultura Económica.
4. Bower, D. J. 1993. Successful Joint Ventures in Science Parks. *Long Range Plan*, 26 (6): 114–120.
5. Derrida, Jacques. 1989. Las Pupilas de la Universidad. *Suplementos Anthropos* (Barcelona) 13.
6. Derrida, Jacques. 2010. *Universidad sin condición*. Madrid: Trotta.
7. Durkheim, Émile. 1998. *Educación y Pedagogía*. Buenos Aires: Losada.
8. Heidegger, Martin. 1996. *La autoafirmación de la universidad alemana*. España: Tecnos.
9. Hesin. 1999. Proyecto “Higher Education Support for Industry in the North” y “Universities for the North East”. <http://www.unis4ne.ac.uk> (20/4/2013).
10. Hidalgo, Juan Carlos. 1996. *Financing Higher Education*. La Habana: CRESALC, UNESCO.
11. Kant, Immanuel. 1998. *El conflicto entre la Facultad de Filosofía y la de Teología*. México: Universidad Autónoma “Benito Juárez” de Oaxaca.
12. Lipovetsky, Gilles. 1990. *El imperio de lo efímero*. Madrid: Anagrama.
13. Nietzsche, Friedrich. 1985. *La Gaya Ciencia*. España: Teorema.
14. Okubo, Y., Sjoberg, C. 2000. The Changing Pattern of Industrial Scientific Research Collaboration in Sweden. *Research Policy*, 29 (1): 81–98.
15. Pabich, I. 2003. Public Relations: an Instrument of Co–Operation Linking the Private Sector and Higher Education Institutions. *Higher Education in Europe*, XXVIII (4): 519–522.
16. Sparks, J. 1995. The Creative Connection: University–Industry Relations. *Research Management* (November–December): 19–21.
17. Thayer, Willy. 1996. *La crisis no moderna de la universidad moderna (Epílogo del conflicto de las facultades)*. Santiago: Cuarto Propio.
18. Zambrano, María. 1989. *Notas de un método*. España: Mondadori.



Artículos

Juan Ignacio Garrido
CONICET

1910 y América Latina Amauta, Mariátegui y la revolución mexicana 1910 and Latin America Amauta, Mariátegui and the Mexican Revolution

Recibido: 08/05/14

Aceptado: 09/03/15

Resumen

Intentaremos llevar adelante un ensayo referido a la intervención que la revista Amauta, a través de su director Mariátegui, provocó en la tradición marxista para repensar la acción política colectiva y las distintas figuras que ésta adquiere en un proceso de liberación, en particular, a partir de la reflexión sobre la Revolución Mexicana. Nos interesa analizarlo en base a dos ejes: las formas históricas del poder y la hegemonía política.

Respecto al primero, creemos necesario dar cuenta de la importancia que la Revolución Mexicana tuvo como mito fundacional de América Latina, forjando un espacio abierto a la transformación radical de una larga historia de dominación.

Por otro lado, la Revolución Mexicana, exige una interpretación sobre el segundo eje: hegemonía política. Porque las dificultades históricas que atraviesan los procesos revolucionarios, allí donde se juega su consolidación como un nuevo orden hegemónico, son un capítulo muchas veces saltado por el marxismo.

Palabras clave: Mariátegui; Amauta; Revolución Mexicana; Hegemonía; Mito.

Abstract

We try to carry out an essay referred to the intervention Amauta magazine brought, with Mariátegui as director, to the Marxist tradition. It induced to rethink the “collective political action” and the various figures that may acquire in its liberation process, in particular from the debate of the “Mexican Revolution”. We analyze it based on two items: the historical forms of power and the political hegemony.

Regarding the former, we show the arguments of the Mexican revolution importance as founding myth for Latin America, creating a period of radical transformation after a long one of domination.

On the other hand, the Mexican Revolution, requires an interpretation of the second item: political hegemony. Because the historical difficulties crossing the revolutionary processes, where it plays its consolidation as a new hegemonic order, are a chapter often skipped by Marxism.

Keywords: Mariátegui; Amauta; Mexican Revolution; Hegemony; Myth.



Los soldados zapatistas ocuparon las mansiones de la aristocracia porfiriana en las colonias Juárez y Roma, en las calles de Berlín o Génova, en el Paseo de la Reforma o la avenida Durango. Penetraron en esos atiborrados palacetes, llenos de mobiliario Victoriano, emplomados, cuadros de Félix, abanicos y pedrería y tapetes persas y candelabros de cristal y parqués de caoba, escaleras monumentales y bustos de Dante y Beatriz. Nada de esto les llamó demasiado la atención. En cambio, les fascinaron los espejos de estas residencias, los enormes espejos con no menos gigantescos marcos de oro, repujados, decorados con acanto y terminados en cuatro grifos áureos. Los guerrilleros de Zapata, con asombro y risa, se acercaban y alejaban de estas fijadas y heladas lagunas

de azogue en las que, por primera vez en sus vidas, veían sus propias caras. Quizás, solo por esto, la revolución había valido la pena: les había ofrecido un rostro, una identidad.

–Mira: soy yo.

–Mírate: eres tú.

–Mira: somos nosotros.

Carlos Fuentes, *Tiempo Mexicano*.

I-

El quiebre, proporcionado fundamentalmente a través de lo que Marx denominó, en *La Ideología Alemana*, una “crítica a todo lo existente”, demarcó el terreno de la emancipación, señaló sus alteridades constitutivas, su necesaria radicalidad; pero quedó por delante imaginar los rostros y figuras de la emancipación misma, una enunciación de su porvenir. Allí, al interior de esa tarea pendiente, es posible referirse a la intervención que la revista *Amauta* –a través de su director Mariátegui– provocó en la tradición marxista y en las tradiciones libertarias latinoamericanas para repensar la acción política colectiva y las distintas figuras que ésta adquiere en un proceso de liberación¹.

Nos interesa analizarlo, en particular a partir de la reflexión que *Amauta* y Mariátegui realizan sobre la Revolución Mexicana, en base a dos ejes: las formas históricas del poder y hegemonía política. Respecto del primero, creemos necesario dar cuenta de la importancia que la Revolución Mexicana tuvo como mito fundacional de América Latina, forjando un espacio abierto a la transformación radical de una larga historia de domina-

ción; y comprender la relevancia que, como mito, adquirió tanto para el proyecto editorial peruano, como para la cultura de las organizaciones que se gestaban en la tempestuosa década del veinte. Como afirma Abelardo Ramos, “México muestra un nuevo camino: las victorias y derrotas de su revolución se convierten en la principal fuente de enseñanzas para la generación que en América Latina entra a la lucha alrededor de 1920” (Ramos, J. 2006, 332). Una década de cambios, protestas e impugnaciones en toda la región, con matices de acuerdo con la situación nacional, pero ligadas a un mismo diagnóstico: a nivel internacional, el agotamiento del liberalismo, que se advertía por la crisis coyuntural de la primera posguerra, y a nivel latinoamericano, la búsqueda de la disolución del Estado oligárquico (de manera radical en México y, más tarde, en Bolivia). La crisis, del liberalismo en general y de la dominación oligárquica en particular, creó condiciones que hicieron posible la articulación de las masas bajo nuevos signos ideológicos. Además, la creciente gravitación de Estados Unidos sobre la región se tradujo en una nueva

1. *Amauta* constituye una de las mayores experiencias editoriales de vanguardia del siglo XX en América Latina. Con la particularidad de constituir más que una revista, a través de ella, un proyecto político y social, una praxis colectiva. Uno de cuyos pilares principales fue, como sostiene Fernanda Beigel –intérprete fundamental de la obra mariáteguiana– “la creación de una cultura alternativa a la oficial”, un Perú Nuevo a través de la apertura de un espacio de debate capaz de canalizar la diversidad y fragmentación de las expresiones artísticas y políticas del momento y “materializar su encuentro en una polémica tendiente a generar un programa socialista” (Beigel, F. 2003, 56) Como sintetiza Alberto Tauro: *su director fue José Carlos Mariátegui. Desde la organización de la Sociedad Editora Amauta figuró a su lado Ricardo Martínez Torre, como gerente. Amauta lanzaba dos ediciones: una en papel de periódico, que era absorbida por “algunos millares de personas”: y otra en papel “Snov”, para los Amigos de Amauta que sólo alcanzaba a cien ejemplares. La carátula aparecía siempre ilustrada con dibujos de José Sabogal* (Tauro, A. 1994 [1960], 1404). Es imposible en esta nota al pie, enumerar a sus colaboradores desde su primer número en febrero de 1926 hasta sus últimos tres números, con Mariátegui sin vida en el año 1930, porque los colaboradores eran de diferentes países de América Latina, Estados Unidos y Europa, además del núcleo duro del propio Perú. Su distribución fue realmente importante, llegó a diversos países del mundo a través de una gran red editorial y accedió a la mayoría de los rincones de su país. Para un mayor detalle de su estructura y desarrollo interno ver Goicochea, M. (1933).

hegemonía imperialista, tanto a nivel económico como político y social. Como contrapartida, a lo largo de los años veinte, se articuló un antiimperialismo que tuvo expresiones diversas en grupos de intelectuales, movimientos sociales y partidos, y una expresión singular en *Amauta*².

Mariátegui sostenía que la guerra en Europa había abierto una gran crisis histórica, donde se podía observar la decadencia y disgregación del capitalismo en términos económicos y políticos. Aunque la lente del peruano no se detenía allí, observaba en este hecho histórico una gran crisis de la cultura, la decadencia del historicismo, del racionalismo, del cientifismo, de las bases ideológicas de la sociedad burguesa. En este contexto, Mariátegui en Perú está ligado a lo que se ha dado en llamar la reacción antipositivista de las primeras décadas del siglo XX y, en este sentido, su acercamiento al marxismo, ha sido a través del tamiz de distintas corrientes filosóficas y literarias ajenas a la órbita cultural de las tradiciones predominantes en la II Internacional. Este hecho significó en última instancia: *menos una ruptura con el marxismo que una crítica a su reducción a un pensamiento de las fuerzas productivas* (López, M. 2010, 139). Mariátegui tenía bien claro que el marxismo no era un itinerario sino una brújula en el viaje y que tenía la utilidad de un derrotero, de una carta geográfica. Y brújula en mano, decide recorrer el camino que surcaron quienes entendieron la lucha contra el capital, más allá de las reglas, tiempos y espacios que la razón moderna (y el marxismo dentro de ella) habían delimitado para el curso de la historia, más aún, para un continente como el Latinoamericano que ni siquiera contaba entre los capítulos de la evolución capitalista. Lo que no supone abandonar la racionalidad sino el racionalismo que es en definitiva quién ha abandonado la razón para el peruano. La Revolución Mexicana lo demostraba y abría la posibilidad –de allí su condición de mito fundacional– de

comprender la lucha contra la explotación como una hazaña colectiva, ubicando la voluntad política en el centro de la escena y tomando su fuerza de la potencia creadora de las clases subalternas de nuestro continente.

Por otro lado, la interpretación de la Revolución Mexicana por la revista *Amauta*, exige abordar el segundo eje: hegemonía política, porque las dificultades históricas que atraviesan los procesos revolucionarios, allí donde se juega su consolidación como un nuevo orden hegemónico, son un capítulo muchas veces saltado por el marxismo. Y como advierte José Aricó, el movimiento comunista ha pecado por un enorme retraso en el desarrollo de un pensamiento estratégico en lo que respecta, por un lado, al proceso de transformación de la sociedad y, por el otro, a la concepción sobre el contenido y las formas que asumen las sociedades socialistas, (...) *el significado de este proceso de tránsito, su posibilidad, sus mediaciones, no se explicitan, es decir, no hay una teoría de la conquista del poder* (Aricó, J. 1979, 34).

Mariátegui abordaba esta problemática con claridad: primero, para una transformación radical de las sociedades contemporáneas no basta la decadencia o agotamiento del capitalismo y segundo, el socialismo no puede ser la consecuencia automática de una bancarrota; sino que tiene que ser el resultado de un tenaz y esforzado trabajo de ascensión. En palabras que resuenan en nuestros contemporáneos: tiene que ser el resultado de ajustadas prácticas constituyentes de las masas y de una reflexión sobre la conquista del poder cuya comprensión y complejidad no podemos soslayar. El atento seguimiento, que entre 1926 y 1930 realizan *Amauta* y su director de la Revolución Mexicana, constituye un documento inédito de la problemática, donde se puede reconstruir una polémica sobre el contenido y las formas que asumen o deben asumir las sociedades socialistas en territorio azteca³.

2. Para este señalamiento histórico y uno más extensivo, ver Ansaldi, W. y Giordano, V. (2012).

3. Un índice pormenorizado de los artículos que *Amauta* le dedica a México y su Revolución puede encontrarse en: Falcón, J. (1980). Después de realizar una lectura de cada uno de los artículos señalados en el índice, realizamos una selección de aquellos que ocupaban un lugar central dentro de nuestra problemática a lo largo de todo el periodo que duró *Amauta*. Además seleccionamos algunas Editoriales que consideramos claves, para comprender las lecturas de la Revolución Mexicana sobre la mirada integral de la revista. Para la selección, fue de suma importancia la lectura de la Tesis Doctoral de Padilla Moreno, R. (2008) donde se puede encontrar en detalle el “estado de la cuestión” de la problemática que acá pretendemos tomar en una de sus aristas.

II-

Mariátegui, desde el rincón rojo en su casa limeña de la calle Washington Izquierda, sacaba cuentas:

Un pueblo de cuatro millones de habitantes, consciente de su número, no desespera nunca de su porvenir. Los mismos cuatro millones de hombres, mientras no sean sino una masa inorgánica, una muchedumbre dispersa, son incapaces de decidir su rumbo histórico (Mariátegui, J. 1994 [1928], 23).

En el territorio peruano el resultado de estas cuentas trazaba una cruda cartografía de la realidad, un país escindido, sin proyecto de nación. Similar a lo que describía Gramsci cuando hablaba de los italianos como un “pueblo disperso y pulverizado” en el que había que suscitar y organizar una voluntad colectiva. Gramsci en esto era contundente: *todo individuo que prescindiera de una voluntad colectiva y no trate de crearla, suscitársela, extenderla, reforzarla, organizarla, es simplemente un parásito, un “profeta desarmado”, un fuego fatuo* (Gramsci, A. 2000, 102). Mariátegui, bajo la misma inquietud, indaga el lenguaje en que se suscita una voluntad colectiva, practica una vieja mecánica para reconocer los motores de la acción social y rastrea –entre los más variados rincones de la cultura y la política– aquello que le permita soldar esa muchedumbre dispersa, volverla orgánica y lograr su principal preocupación: que el pueblo peruano decida su rumbo histórico.

Del núcleo más duro de aquél diagnóstico, que no sólo se refería a Perú sino que se podía extender a todo el continente, surgía la consigna más conocida de la primera editorial de su revista: *Amauta no tiene necesidad de un programa; tiene necesidad tan solo de un destino* (Mariátegui, J. 1926, 13). Un destino que ponga en jaque el “ocaso de las revoluciones” que pregonaba Ortega y Gasset por los distintos auditorios de América Latina. Un destino que resurja tras los escombros de la Primera Guerra Mundial, mientras Occidente atravesaba una de sus mayores crisis y la civilización burguesa entraba en un periodo de decadencia. Un destino que revitalice la crítica al capitalismo, que el marxismo había llevado a una de sus máximas expresiones en

el periodo abierto por la Revolución Rusa, pero que por fuera de ella, no había sino reproducido una derrota por toda Europa. Un destino para una nación inconclusa y fragmentada, con una clase obrera no desarrollada y una gran mayoría de campesinado indígena sumido en la pobreza extrema. Un destino para crear un Perú nuevo dentro de un mundo nuevo.

María Pía López, ensayista argentina, que en diversos escritos auscultó el corazón vitalista de aquella experiencia editorial y de su fundador, sugiere que hay un interrogante que atraviesa y sostiene los distintos números de la revista ya desde su primer editorial:

Lo que hace de *Amauta* un caso excepcional es que todos [sus] esfuerzos sean incorporados en una voluntad común, creando mediante la fusión lo que Fernanda Beigel ha señalado como una “instancia nueva, que no puede identificarse ni con la vanguardia política ni con la vanguardia estética”. Es decir, que no den lugar a una revista indigenista, a una marxista o a una vanguardista, sino a una publicación en la que se hilan esas cuestiones. Insisto: colocándolas bajo una luz peculiar, la que tiñe el horizonte de la revista, su director y su época, la luz de la pregunta por la revolución. Y vuelvo a insistir: eso no significa que las obras sean sujetas a un único criterio de valoraciones, sino que son tensadas alrededor de la pregunta por sus vínculos con las fuerzas capaces de crear futuro (López, M. 2005, 47).

La dura realidad nacional, continental y mundial de la década del veinte, no indicaba nada que pudiera ser analizado con un optimismo ingenuo y panglosiano como empezaba a marcar la oficialidad comunista, ni mucho menos con un cuerpo teórico hermético como el que sostenía el positivismo hegemónico de la época. Sin embargo, tampoco revelaba nada que impidiera a *Amauta* preguntarse por las fuerzas capaces de crear futuro, de dilatar el horizonte de lo posible, y comprender desde allí el carácter abierto a todos los esfuerzos que describe María Pía López.

Uno de estos “esfuerzos” que Mariátegui más valorará, porque lo considera la verdadera

revisión del marxismo, porque resulta un acicate frente a la decadencia de la sociedad burguesa y sobretodo porque entrega pistas fundamentales alrededor de la pregunta por la revolución, era el realizado por Georges Sorel. En palabras de Mariátegui uno de los motivos fundamentales de su rescate:

Desde que el alto espíritu de Sorel, reaccionando contra el mediocre positivismo de que estaban contagiados los socialistas de su tiempo, descubrió el valor perenne del Mito en la formación de los grandes movimientos populares, sabemos muy bien que éste es un aspecto de la lucha que, dentro del más perfecto realismo, no debemos negligir ni subestimar (Mariátegui, J. 1994 [1970], 341).

Lo dirá de diversas formas: el realismo jamás implica la renuncia a la fantasía, la crítica a las ideologías no exige la renuncia a la vieja taumaturgia social que rescataba Sorel. *Reflexiones sobre la violencia* del filósofo francés, cruzó el océano sin perder en absoluto la radicalidad de sus argumentos que ponían en vilo las lecturas más ortodoxas del marxismo y aplicaban al movimiento socialista la experiencia de los movimientos religiosos:

Debemos abandonar la idea de que el alma es comparable a un móvil que se desplaza, según una ley más o menos mecánica. Cuando obramos, es porque hemos creado un mundo totalmente artificial situado por delante del presente, y formado por movimientos que dependen de nosotros. (...) Esos mundos artificiales desaparecen por lo general de nuestra mente sin dejar recuerdos; pero cuando las masas se apasionan, entonces cabe describir un cuadro, que constituye un mito social (Sorel, G. 2005, 89).

El mito social para Sorel es una organización de imágenes capaces de provocar una ruptura

en el orden de lo “real”, inaugurar otro tiempo, romper el entumecimiento conservador, inaugurar la batalla por la vida; y “es capaz” porque revela potencialidades hasta entonces invisibles del pasado y del presente remitiéndolas a un artificio del futuro. El mito soreliano es una fuerza motriz que cumple la función de agrupar las energías creativas de los hombres e inspirar la acción, algo que el marxismo, basado sólo en una doctrina exclusivamente expuesta en palabras, no lograba producir y convertía así a la revolución en una consigna estéril.

Así lo expresa Sorel: “puede hablarse indefinidamente acerca de rebeliones sin provocar nunca el menor movimiento revolucionario, mientras no haya mitos aceptados por las masas” (Ibid., 90). Entre otras fuentes, de allí se cobija la idea primigenia de destino con el que se presentaba el primer número de *Amauta*. Mariátegui lo venía esbozando años atrás. Allá por 1925, con un claro registro soreliano, el futuro director de *Amauta* escribe en su ensayo *El hombre y el mito* una frase simétrica a la del filósofo francés: *los pueblos capaces de la victoria fueron los pueblos capaces de un mito multitudinario* (Mariátegui, J. (1994 [1950], 498).

La decadencia, el desencantamiento del mundo, y la crisis del liberalismo, que a principios del siglo XX venían de la mano, exigen, para Mariátegui, de un combustible mítico que provoque la conformación de una subjetividad política revolucionaria y logre la transformación de la realidad, que no son sino dos elementos de un mismo proceso histórico. *Amauta* sale en busca de este combustible fundamental. Y lo encuentra, allí, atropellando la historia positivista en las calles: la Revolución Rusa, la Reforma Universitaria en Argentina y, la que más nos interesa desentrañar aquí, la Revolución Mexicana⁴. Pues si bien la Revolución Rusa aparece, en los años veinte, como el mito activo y afirmativo por excelencia, *el acontecimiento dominante del socialismo contemporáneo* (Mariátegui, J. 1994 [1959], 1292), Mariátegui advierte de diversas formas que, a pesar de las grandes semejanzas entre ambos países, aquello que provocó un sismo en

4. Es necesario aclarar que estos tres sucesos, si bien son vertebrales de la constitución del pensamiento mariateguiano, de ningún modo componen una fuente única de las fuerzas que lo inspiran. Dentro de lo que queda afuera, está la necesaria reflexión sobre el lugar que ocupan las culturas incaicas en la constitución del mito de la nación peruana y de la revolución socialista.

la estepa rusa no puede ser traducido a toda realidad nacional de nuestro continente. Hay un paradigma filosófico y político que se sostiene: *ni calco, ni copia, creación heroica*. José Aricó saca una conclusión precisa sobre este paradigma: *la universalidad del marxismo no residiría en su "aplicabilidad", sino en su capacidad de emerger como expresión "propia" de la totalidad de la vida de una sociedad determinada* (Aricó, J. 1980, XXII). En ese sentido, con la experiencia de México como faro, la revolución y la doctrina marxista fueron vistas por los fundadores de *Amauta*, más en términos de caminos nacionales a recorrer que de modelos a aplicar.

Mariátegui señala explícitamente que la revolución del país azteca cobra una gravitación especial como mito fundacional, desde y para América Latina, porque permite reconstruir un sentido de emancipación y establece un núcleo compartido de certidumbre desde el cual entrever un porvenir más justo:

México tiene la clave del porvenir de la América India. Por esta posesión, el pueblo azteca ha pagado, sin sicertería ni parsimonia, el tributo de su sangre. (...) En México se exaltan y se agrandan prodigiosamente las posibilidades creadoras de nuestra América (Mariátegui, J. 1994 [1959], 451).

Insistimos, la Revolución Mexicana –comparable en esto a la influencia que la Revolución Cubana provoca en la segunda mitad del siglo XX– surge como mito fundacional. Porque el campesinado mestizo en armas, provoca una ruptura en el orden de lo “real” de toda América India y revela potencialidades hasta entonces invisibles de su pasado y presente; porque 3 millones de peones rurales frente a 840 grandes hacendados provocará contradicciones imostergables, cuyo estallido abrirá para las grandes mayorías, una de las más heroicas batallas por la vida y por la tierra (que aquí –como en Perú– coincidirán existencialmente) de la cual será testigo el continente.

La revolución en México iniciada como una lucha democrática contra la dictadura de Porfirio Díaz, bajo la “bandera contingente” del antireeleccionismo, se transformó en la revolución agraria más importante de la historia latinoamericana. Puso en jaque el régimen feudal y a

través de la Reforma Constitucional de Querétaro de 1917 declaró, principalmente, la nacionalización de la propiedad de la tierra y el reconocimiento de los derechos del trabajo. Cuando Mariátegui afirma que *México tiene la clave del porvenir de la América India*, no está lanzando una consigna retórica, la Reforma Constitucional de Querétaro de 1917 está en la base de su concepción, de allí surgen puntos esenciales de sus ensayos *El problema del indio* y *El problema de la tierra*. En estos ensayos afirmará entre otras cosas, que la política liberal del *laissez faire*, dio frutos amargos en Perú y que debe ser remplazada por una política social de nacionalización de las grandes fuentes de riqueza. Dirá también que no se contentan con reivindicar el derecho del indio a la educación, a la cultura, al progreso, al amor y al cielo. Comienzan por reivindicar, categóricamente, su derecho a la tierra.

Gerardo Murillo pintor y escritor mexicano que introdujo y organizó el muralismo revolucionario del que participarían Orozco, Siqueiros y Rivera, arrima a *Amauta* una de las primeras impresiones del sacudimiento azteca:

Ella fue el primer relámpago de la gran tormenta internacional que indicaba una desorganización mundial, México apareció ante la crítica de las naciones del Antiguo y del Nuevo Continente como un extraño fenómeno social, y fue, durante varios años, al mismo tiempo, el vituperio y la admiración del mundo (Murillo, G., 1926, 27).

Tempestades de acero asolarían Europa, pero la gran tormenta internacional se fue armando en diversas e inesperadas coordenadas del mundo. Y si bien en muchas reconstrucciones teóricas, incluidas las del marxismo, la coordenada mexicana fue eclipsada por la Revolución Rusa u omitida deliberadamente, sólo basta observar que la revista *Amauta*, le dedicó a México y su Revolución, un espacio en veintiséis de sus treinta y dos números, donde publicó sobre sus figuras políticas, sus problemáticas sociales, sus obras literarias, sus artes plásticas y donde albergó una pasión singular por figuras como Diego Rivera, José Vasconcelos o Mariano Azuela. Ya en su primer número Ramiro Pérez Reinoso, no sólo remarca su apoyo y entusiasmo por la Revolución Mexicana diciendo que *América*

admiró y admira el hermoso espectáculo de la patria azteca, cuya nueva mañana se hace ejemplo de realidades fecundas (Pérez Reinoso, R. 1926, 27), sino que se introduce en el barro de sus contradicciones más medulares como significó el conflicto “religioso” que suscitó la Constitución de 1917⁵.

Carlos Astrada, filósofo argentino, que compartió no pocas preocupaciones de la época con Mariátegui y tiró sobre la mesa del continente una réplica rioplatense del mito inca peruano, el mito gaucho argentino, decía que para un pueblo, toda posibilidad de grandeza surge de un impulso inicial, de la tensión de un esfuerzo heroico, de una promoción humana ejemplar que infunde un día aliento de eternidad en una creación colectiva, y vuelca en el molde del tiempo un programa de vida, una plenitud anímica, en definitiva, un mito. Para Astrada, los hombres de la revolución de mayo argentina representaron aquel impulso inicial, cuyo programa de vida, iba a reaparecer en pleno siglo XX con la experiencia histórica del primer peronismo⁶. Para Mariátegui, de la misma manera, en territorio azteca volvía a encenderse el mito emancipatorio que la guerra de la independencia había desplegado por todo el continente:

Esta comunicación [la de la Revolución Mexicana] recuerda la que se concertó a la generación de la independencia. Ahora como entonces, la emoción revolucionaria da unidad a la América indo-española. Con la Revolución Mexicana, con su suerte, con su ideario, con sus hombres, se sienten solidarios todos los hombres nuevos de América (Mariátegui, J. 1994 [1959], 415).

Cierto es que esta comunicación no se realizaba por canales trascendentales, sino a través de hombres, mujeres, organizaciones que trabajaban cotidianamente por quebrar una larga historia de dominación. Uno de los principales promotores de esta comunicación fue Vasconcelos, quien, pese a las disidencias políticas e intelectuales que lo enfrentaron con distintos sectores de la Revolución (algunas de las cuales iba a remarcar el propio Mariátegui), en su primera etapa, cumplió un papel diplomático que lo instaló como embajador cultural de la Revolución. *Amauta* reproduciendo sus intervenciones en los distintos auditorios del continente europeo y americano, acompañaba el respaldo político que Vasconcelos buscaba para su país, para evitar así su aislamiento y

5. Vale aclarar que la revista *Amauta* no era una *tribuna libre abierta a todos los vientos del espíritu*, se definía como *una fuerza beligerante, polémica* y Mariátegui no fue ajeno a la dura discusión sobre el conflicto “religioso” en México. Dejó sentada su posición, que es reveladora por un lado, del peculiar marxismo que iba a sostener en su vida y por otro lado, permite observar la valoración de la cultura popular como soporte de una política libertaria. Aun cuando los soviets pegaran afiches en Rusia con la consigna: “la religión es el opio de los pueblos”, Mariátegui sostenía: “El Estado mexicano, pretende ser, por el momento, un estado neutro laico. Yo, por mi parte, he insistido demasiado respecto a la decadencia del Estado liberal y al fracaso de su agnosticismo para que se me crea entusiasta de una política meramente laicista. Pero el laicismo en México –aunque subsistan en muchos hombres del régimen residuos de una mentalidad radicaloide y anticlerical– no tiene ya el mismo sentido que en los viejos Estados burgueses. Las formas políticas y sociales vigentes en México no representan una estación del liberalismo sino del socialismo. Cuando el proceso de la Revolución se haya cumplido plenamente, el Estado mexicano no se llamará neutral y laico sino socialista. Y entonces no será posible considerarlo anti-religioso. Pues el socialismo es, también, una religión, una mística. Y esta gran palabra religión, que seguirá gravitando en la historia humana con la misma fuerza de siempre, no debe ser confundida con la palabra Iglesia” (Mariátegui, J. 1994 [1959], 426). No es menor la complejidad que adquiere la discusión, Mariátegui retoma dos elementos centrales de la contra-ilustración, la religión y el mito, y nos advierte que no pueden ser cooptados por la Iglesia, que deben ser reevaluados como fuerzas gravitacionales de la historia humana a favor de una revolución social, deben ser reevaluados como aquellas narraciones tan indispensables para proyectar la esperanza en medio de la desolación. Porque los imaginarios sociales no cumplen tan sólo un rol ideológico conservador como se predicó bajo un duro prejuicio iluminista.

6. El desarrollo del mito gaucho puede verse en Astrada, C. (2006)

propagar su experiencia nacional, su programa de vida, su mito:

Mi voz tendrá que esforzarse y mi ánimo habrá de ensancharse, para recoger impresiones, para comunicaros un esbozo de lo que son, lo que hacen y lo que piensan ochenta millones de almas. Almas, todavía en formación y que se empeñan en llenar y en integrar todo un continente y un continente que es la esperanza y la ilusión postrera de todas las razas de la tierra. Si amáis la fortuna un tanto incierta, preñada quizás de riesgos, pero rica de maravillosas perspectivas, id a México. Ninguna otra zona del mundo merece con más propiedad el título de país del futuro (Vasconcelos, J. 1926, 14).

Rescatamos dos elementos centrales de la época que se expresan en la disertación del autor de *La Raza Cósmica*, uno –que venimos desarrollando– el de la esperanza que abría la experiencia mexicana como país del futuro, el de su capacidad como mito de inspirar la acción y el otro –con el que queremos analizar el segundo de los ejes propuestos para completar este escrito– la idea de que el país está preñado de riesgos, sin que esto signifique la infusión de miedo sino, por el contrario, la consumación, diría Mariátegui, de una idea que se adueña con facilidad de los espíritus en esta edad revolucionaria: “vivir peligrosamente”.

III-

Lo que pone en evidencia la lectura en *Amauta* de los distintos artículos sobre la Revolución Mexicana es la relevancia que cobra no sólo la fundación de un nuevo Estado sino también, la gran problemática de la continuidad del poder popular, la permanencia de la revolución, el interrogante de cómo transformar el acontecimiento del mito en duración. Problemática crucial –no podemos dejar de señalarlo– que vive hoy gran parte de nuestro continente. Como asevera otra editorial clave en la historia de *Amauta*, en su revista número 17 publicada en septiembre de 1928:

La historia es duración. No vale el grito aislado, por muy largo que sea su eco; vale la predica constante, continua, persistente.

No vale la idea perfecta, absoluta, abstracta, indiferente a los hechos, a la realidad cambiante y móvil; vale la idea germinal, concreta, dialéctica, operante, rica en potencia y capaz de movimiento (Mariátegui, J. 1928 1).

Para un pensamiento que se desvive por trastocar las estructuras de dominación y se sostiene sobre la búsqueda del cambio, resulta paradójicamente relevante detenerse sobre la duración de la historia. Mas allá de las tempranas influencias del anarquismo de González Prada, la generación que se organizó a la par de esta experiencia editorial, no deseó sólo estremecer una sociedad sino también edificarla. Edificar no sobre la idea de la perpetuación de un orden sino sobre la necesidad de ordenar un cambio. Opera la idea de una construcción capaz de movimiento; desafío vital para toda empresa liberacionista, que no siempre fue atendido. Así lo expresaba en *Amauta* Gerardo Murillo en relación a la Revolución Mexicana:

El país está como un enfermo convaleciente después de una grave enfermedad, debilitado pero ansioso de vida. He recorrido las comarcas de México y en todas partes he encontrado un ardiente deseo de renovación. Cada mexicano es ahora un factor de violencia constructiva, como lo fue anteriormente de violencia destructora. Lo indispensable para que el fenómeno se produzca, es organizar la voluntad (Murillo, G. 1926, 29).

Es poderosa y difícil de reconstruir la imagen de una violencia constructora, requiere la reunión de términos políticos que no han producido sino desencuentros. México se anticipa, hay que convertir la tarea, reubicar el lugar y los términos de la resistencia. Esa es la renovación que intuye Murillo y la que había afirmado Mariátegui cuando declaraba que el socialismo no puede ser la consecuencia automática de una bancarrota; sino que tiene que ser el resultado de un tenaz y esforzado trabajo de ascensión. Donde la tenacidad y el esfuerzo no son elementos retóricos sino que brotan de un realismo profundo sobre las convalecencias que asolan los inicios de una Revolución.

Es recurrente la imagen de México como un país atravesado por una crisis, comprendida hacia su interior como un riesgo y, al mismo tiempo, como una oportunidad de redención. En particular la lectura de los artículos periodísticos que Mariátegui publica en *Varietades*, *Mundial* y *Amauta* transmiten –de menor a mayor medida– la amenaza que sufre la prosecución de una política revolucionaria en aquel país y la relevancia que tiene el análisis de la etapa que transcurre para todos los países de Nuestra América: *La Revolución afronta su más grave prueba. Y México es hoy, más que nunca, el campo de una experiencia revolucionaria* (Mariátegui, J. 1994 [1959], 432).

Ahora bien, la radicalización de la Revolución Mexicana no fue creciendo de manera sostenida. Por un lado, atravesó grandes etapas de institucionalización, como en los periodos de Calles y Obregón, que han sido leídos –entre ellos por Mariátegui– como complejos procesos de una revolución pasiva⁷. Y por otro lado, la política mexicana dio giros directamente reaccionarios, como el provocado bajo las presidencias de Portes Gil, Ortiz Rubio y Rodríguez entre 1928

y 1934 o por las insurrecciones contrarrevolucionarias, entre otros de Gómez y Serrano, al grito de “Viva Cristo Rey”⁸. Cada una de estas transformaciones de la realidad histórica de México y para algunos –como veremos– las tensiones que Mariátegui tendrá con los giros estratégicos de la Internacional Comunista, producen en *Amauta* el paso de una primera etapa de fuerte apoyo a la Revolución Mexicana y al gobierno de Obregón, a un progresivo análisis crítico de lo que se entendía como un freno del proceso político más radicalizado⁹.

Uno de los pasajes periodísticos donde ya se evidencia una crisis hegemónica de la Revolución Mexicana y comienza su puesta en cuestión, es en marzo de 1929, cuando a un año del asesinato de uno de sus máximos representantes, Mariátegui escribe:

Probablemente Obregón habría logrado mantener la difícil unidad, bastante minada ya, del frente revolucionario, durante su mandato presidencial. Asesinado por la

7. José Arico en su libro *La cola del diablo* cita a Enrique Montalvo para afirmar que *No puede negarse que la Revolución Mexicana es, durante su primera etapa, una revolución jacobina, en la que participan con demandas radicales amplias masas sociales. Por otra parte también es, en buena medida, una revolución pasiva o desde arriba, cuando las élites dirigentes se apropian de ella y sustituyen las modificaciones radicales por las reformas. De esta manera liquidan a los reductos radicales que permanecieron activos después de finalizar el movimiento armado* (Aricó, J. 1988, 104). Y en el mismo sentido Mariátegui arremete: *Durante los gobiernos de Obregón y Calles, la estabilización del régimen revolucionario había sido obtenida en virtud de un pacto tácito entre la pequeña burguesía insurgente y la organización obrera y campesina para colaborar en un terreno estrictamente reformista. Podía seguirse usando contra los ataques reaccionarios, una fraseología radical, destinada a mantener vivo el entusiasmo de las masas. Pero todo radicalismo debía, en realidad, ser sacrificado a una política normalizadora, reconstructiva. (...) El Estado Mexicano no era, ni en la teoría ni en la práctica, un Estado socialista. La Revolución había respetado los principios y las formas del capitalismo. Lo que este Estado tenía de socialista consistía en su base política obrera* (Mariátegui, J. 1994 [1959] 432).
8. Consigna que en algún momento habrá que seguir atentamente su rastro ya que aparece también en Francia con los realistas, en España con los franquistas y en Argentina, inscripta en las alas de los aviones que bombardearon Plaza de Mayo dando un golpe de Estado a Perón en 1955
9. *Efectivamente, desde septiembre de 1926 hasta enero de 1929, a lo largo de 20 números de la revista, los diferentes autores presentan la Revolución con profundo optimismo, se destaca lo positivo, el triunfo de los campesinos y obreros de México bajo la dirección de sus líderes y los desafíos que provocan los enemigos de la Revolución. No hay una sombra de crítica y se percibe la Revolución casi con un fervor religioso. En este primer grupo los que escriben son: Pérez Reinoso (filósofo peruano), el Dr. Atl (mexicano, socialista, pintor), Hurwitz (peruano, vinculado a las Universidades Populares, periodista) y Terreros; Mayer de Zulen (indigenista peruana, escritora), Martínez de la Torre (peruano, socialista, gerente de Amauta), Ramos Pedrueza (mexicano, socialista e historiador), Cox (peruano, aprista, economista), Silva Herzog (mexicano, socialista, economista) y Araquistain (español, socialista, político y escritor). Desde mayo de 1929 a mayo de 1930, de los números 23 a 30, sus autores son: Ravines –en Amauta aparece siempre como Rabines– (peruano, “comunista”, espía al servicio de Estados Unidos, periodista), Bustamante,*

bala de un fanático, quedó abierta otra vez, con la sucesión presidencial, la etapa de las revueltas armadas. El frente revolucionario —alianza variopinta—, conglomerado heterogéneo, dentro del cual el crecimiento de un capitalismo brioso, agudizando el contraste de los diversos intereses sociales y políticos, rompía un equilibrio y una unidad contingentes, creados por la lucha contra la feudalidad y el porfirismo entró en una crisis que preparaba un cisma más extenso que los anteriores (Mariátegui, J. 1994 [1959], 433).

Utiliza distintas metáforas, “alianza variopinta”, “conglomerado heterogéneo”, “equilibrio y unidad contingentes” para una misma dificultad histórica: la construcción de una nueva hegemonía. En esto, el dato central no sólo eran las masas populares como protagonistas de una sublevación histórica, sino también quienes se pusieron a su cabeza, sus dirigentes, y las formas históricas del poder elegidas para lograr su estabilidad, su duración; reconociendo la complejidad que impone el uso de medios que no dejan de acordarse inmediatamente con los fines de la revolución pero advirtiendo la imposibilidad de su definitivo distanciamiento. La nación, como la revolución, cuyos destinos en este continente para Mariátegui deben ir de la mano, no se configuran a partir de esencias previas sino a través de una proyección transformadora, minada de peligros y sin más garantías para su salvaguarda que la participación de sus protagonistas. Ese México agitado e incierto es su dura constatación.

Pavletich (peruano, socialista), Modotti (italiana, comunista, fotógrafa) y circulares y manifiestos que denuncian la persecución de los comunistas en México a manos de los órganos represores del gobierno mexicano. Rabines y Pavletich presentan amplios ensayos en donde hacen un concienzudo análisis que explica la imposibilidad de que la Revolución mexicana pueda llegar a ser una revolución socialista. A pesar de la complejidad ideológica del gobierno revolucionario, estos autores presentan una visión objetiva, cruda, crítica de lo que México está viviendo. Portes Gil está en el poder y la derechización de la Revolución es cada vez más evidente y brutal. Los demás comunicados que aparecen durante el último año de Amauta son alarmantes y hablan de cómo se va cayendo el sueño mexicano, en cuanto que cada vez más se aleja de su, en otro momento, marcada tendencia popular. Ni Mariátegui, ni Amauta alcanzaron a vivir para ver que la Revolución Mexicana todavía daría un último y temporal viraje hacia la izquierda con el presidente Lázaro Cárdenas (Padilla Moreno, R. 2008, 24).

10. La consigna de “clase contra clase” concluía en la individualización de las corrientes socialistas y socialdemócratas de la clase obrera y de los movimientos nacionalistas revolucionarios y reformistas de los países dependientes y coloniales como los enemigos fundamentales del proletariado (Aricó, J. 1980, XXVII).

En sus últimos artículos sobre el tema, Mariátegui escribe la crónica de una “crisis insurreccional” y en ella sigue con detalle una problemática crucial de la época: la vitalidad del Frente Único como opción política para lograr una densa organización de masas, para lograr la construcción de una nueva hegemonía. No era menor su suerte en México, porque la Internacional Comunista, ya desde 1928 en su VI Congreso, impugnó los Frentes Únicos y optó por una política sectaria bajo la conocida estrategia de “clase contra clase”¹⁰, que Mariátegui había desechado para la realidad peruana y del continente, pero que gravitaba fuertemente sobre los Partidos Comunistas en Latinoamérica, con los cuales Mariátegui a pesar de sus diferencias nunca eligió romper definitivamente.

Pocos meses después del último artículo citado, ya convencido de la declinación de las fuerzas revolucionarias, Mariátegui terminará escribiendo en el número 24 de *Amauta* un escrito determinante: *El thermidor mexicano*. Su título es el mismo que llevaba un escrito publicado meses antes por la misma revista, redactado por Eudocio Rabines, personaje controvertido de esta historia editorial, que no podremos desentrañar aquí, pero que compone un capítulo clave de nuestra problemática, ya que desde un marxismo-leninismo ortodoxo realiza unas de las críticas más radicales a la Revolución que registra la historia de *Amauta*. Aquí algunas de sus posiciones:

El proletariado se fusionó con las fuerzas de la burguesía y de la pequeña burguesía insurrecta y marchó a la vanguardia en la lucha, a la retaguardia en las conquistas.

A pesar de que muchos de sus episodios se hallan aureolados por el ensueño y el fraseario del socialismo utópico, este gran movimiento utópico, si bien puede ser clasificado como una Revolución Social, no tiene ni los caracteres específicos de una Revolución Socialista. El verdadero socialismo, socialismo científico, socialismo marxista-leninista, no tiene nada que ver con la utopía, ni con los anhelos sentimentales de la Ciudad-Futuro y la Sociedad Mejor. Negación histórica del capitalismo, el hogar del socialismo fue la urbe, hogar proletario (...). El agro puede ser teñido o influenciado por el socialismo, pero no puede gestarlo ni construirlo (Rabines, E. 1929, 77-78).

Parece el reverso de la concepción y el lenguaje mariateguiano. Sin embargo, Mariátegui reconoce su diagnóstico y acepta la consigna de que el proletariado en México marchó a la vanguardia en la lucha, pero a la retaguardia en las conquistas. En *Amauta* y por la misma época, posición similar iba a adoptar también Esteban Pavletich, escritor y militante que radiografía la vida del país azteca y declara allí, la caída del destino socialista. Y si bien, ninguno de los dos –ni Mariátegui ni Pavletich– cae en ese mostrenco científicismo que expresa Rabines, ni en su desprecio por el protagonismo que puede asumir el campesinado, ambos pronuncian conclusiones similares a la suya. Lo que no implica que marquen la irreversibilidad de un proceso, sino que Mariátegui –bajo la certeza de que las lecciones políticas son suministradas más nítidamente por los tiempos de “reflujo reaccionario” que por los de “flujo revolucionario”– prosigue en la tarea de distinguir en México indicaciones para la reconstrucción del poder popular en Nuestra América, prosigue en desentrañar la dificultades que atraviesa toda transformación social y política, más que en dictaminar su incorrección en nombre de una visión evolucionista y fatalista como la de Rabines:

Desde que la pequeña burguesía y la nueva burguesía tienden al fascismo y reprimen violentamente el movimiento proletario, las masas revolucionarias no tienen por qué preferir su permanencia

en el poder. Tienen, más bien, que –sin hacerse ilusión respecto de un cambio del cual ellas mismas no sean autoras– contribuir a la liquidación de un régimen que ha abandonado sus principios y faltado a sus compromisos (Mariátegui, J. 1994 [1959], 437).

Silvana G. Ferreyra sostiene la hipótesis, de que las modificaciones en la caracterización de Mariátegui sobre el proceso mexicano tienen una correspondencia bastante directa con los giros de la Internacional Comunista y consigna para su constatación una brevísima reseña sobre las estrategias de la Internacional en esos años:

En 1921 se imponían los frentes únicos, ligados a los períodos de avance contrarrevolucionario como el inaugurado tras la derrota de la revolución en Alemania. Los mismos implicaban una alianza entre las distintas tendencias políticas vinculada a las masas trabajadoras, sin perjudicar la independencia de las organizaciones respectivas. A partir del Quinto Congreso Mundial en 1924, y a raíz de la experiencia china, esta política se extendió en los países coloniales hacia la constitución de “frentes unidos antiimperialistas” que incluían a la burguesía y pequeña burguesía nacional. Al respecto, no existe un acuerdo completo sobre la fecha exacta del abandono de esta táctica y el consiguiente giro hacia la izquierda en la estrategia del Comintern. Algunos autores marcan 1927 como momento clave, a partir de la sangrienta derrota del Kuomintang en la Revolución China. Otros especialistas lo ubican en 1928, durante el VI Congreso, señalando como evidencia el tono de sus resoluciones: la caracterización de la situación mundial del capitalismo como de “estabilización precaria”, la identificación de la socialdemocracia con uno de los peores enemigos de la clase obrera y la descripción de su ala izquierda como la fracción más perniciosa, limitándose el frente único a la colaboración con las bases (Ferreyra, S. 2011, 41-59).

Sin embargo, un seguimiento más atento de las posiciones sostenidas por Mariátegui sobre

el final de su vida, entre ellas la fundamental de mantener el nombre de “Socialista” para su Partido (contradiendo las “21 condiciones” que habían sido determinadas para poder ser miembro de la Internacional Comunista) y la presentación de las *Tesis Ideológicas. El problema de las razas en la América Latina* frente a la Primera Conferencia Comunista Latinoamericana realizada en Buenos Aires en junio de 1929, cuyos planteos fueron rechazados por sus principales dirigentes como Codovilla y Rabinovich, no permiten sostener la idea de una obediencia mariateguiana a las directivas del Bureau Sudamericano y los agentes soviéticos ni una correspondencia directa entre su lectura de la Revolución Mexicana y los giros de la Internacional Comunista. Por el contrario, lo que se vislumbra es una fuerte tensión respecto a sus principales lineamientos, que pueden verse detallada y documentada por Alberto Filippi (2011) en “Los siete ensayos en su tiempo y en el nuestro...”. Donde Filippi remarca que quien sí iba a seguir los lineamientos de la Internacional era Rabines, “normalizando” –después de la muerte de Mariátegui– al Partido Socialista, cambiándole su nombre por el de Partido Comunista, alineándolo a los objetivos del PCUS y a los intereses prioritarios de la URSS, y luchando contra el “grupo Amauta” para erradicar lo que pasó a objetarse como “mariateguismo”, por supuestas vacilaciones sobre la cuestión de la creación del Partido Comunista como el partido de clase del proletariado, las ilusiones sobre el papel revolucionario de la burguesía nacional peruana y la estimación de la cuestión nacional indígena, motivos que ya se traslucen en el texto citado del propio Rabines.

Además, las duras críticas de Mariátegui al devenir de la Revolución Mexicana no permiten deducir un abandono del Frente Único como opción política, ni un rechazo absoluto de la experiencia popular iniciada en 1910, sino que más bien se reprueba la participación de las clases populares en una alianza de clases cuando las mismas no son autoras del cambio que se proponen. Así lo muestra el último artículo que Mariátegui escribe sobre México pocos meses antes de su muerte:

Ninguna de estas constataciones discute a la Revolución Mexicana su fondo

social, ni disminuye su significación histórica. El movimiento político que en México ha abatido el porfirismo, se ha nutrido, en todo lo que ha importado avance y victoria sobre la feudalidad y sus oligarquías, del sentimiento de las masas, se ha apoyado en sus fuerzas y ha estado impulsado por un indiscutible espíritu revolucionario. Es, bajo estos aspectos, una extraordinaria y aleccionadora experiencia. Pero el carácter y los objetivos de esta revolución, por los hombres que la acaudillaron, por los factores económicos a que obedeció y por la naturaleza de su proceso son los de una revolución democrático-burguesa. El socialismo no puede ser actuado sino por un partido de clase; no puede ser sino el resultado de una teoría y práctica socialista (Mariátegui, J. 1994 [1959], 439).

Más allá de la especificidad de la deriva revolucionaria (que es imposible desplegar en tan pocas líneas), queríamos remarcar los desafíos que afronta una experiencia cultural, del temple militante como representaba *Amauta*, cuando se abordan las crecientes dificultades que atraviesa una revolución. Observar la persistencia del conflicto político en todo proceso revolucionario y al mismo tiempo sostener su fuerza colectiva como indeclinable, exige de una gran lucidez por parte de las clases populares. Mariátegui identifica esta lucidez con el nombre de “realismo proletario”, afirmando que los grandes movimientos populares deben crear una expresión de heroísmo revolucionario –de lo que Sorel llamaría “lo sublime proletario”, de lo que nosotros llamamos mito fundacional– sin omitir ninguno de los fracasos, de las desilusiones, de los desgarramientos espirituales sobre los que ese heroísmo prevalece, sin omitir un severo realismo sobre nosotros mismos, pues, *la revolución no es una idílica apoteosis de ángeles del Renacimiento, sino la tremenda y dolorosa batalla de una clase por crear un orden nuevo* (Mariátegui, J. 1994 [1950], 696). Señala así Mariátegui, que nuestro destino –aquél marcará para siempre la primer editorial de *Amauta*– no es otro que la lucha, que tuvo un capítulo tremendo y doloroso que abrió la patria azteca y se propagó no sin heroísmo ni tragedia por todo el continente.

BIBLIOGRAFÍA

1. Astrada, Carlos. 2006. *El mito Gaucho*. Edición crítica. Bs. As.: FNA.
2. Aricó, José. 1979. *Gramsci y la teoría política*. México D.E.: UAM.
3. Aricó, José. 1980. *Mariátegui y los orígenes del marxismo latinoamericano*. México D. E.: Cuadernos de Pasado y Presente.
4. Aricó, José. 1988. *La cola del Diablo*. Buenos Aires: Puntosur.
5. Beigel, Fernanda. 2003. *El itinerario y la brújula*. Buenos Aires: Biblos.
6. Ferreyra, Silvana. 2011. La interpretación de José Carlos Mariátegui sobre la Revolución Mexicana. *Iberoamericana*. XI (43): 41-59.
7. Filippi, Alberto. 2011. Los siete ensayos en su tiempo y en el nuestro: consideraciones historiográficas y políticas sobre el socialismo de Mariátegui y el de los otros. En *Simposio Internacional 7 ensayos 80 años*, 101-113. Lima: Ministerio de Cultura.
8. Falcón, Jorge. 1980. *Mariátegui y la revolución mexicana y el estado "anti"-imperialista*. Lima: Empresa Editora Amauta.
9. Gramsci, Antonio. 2000. *Cuadernos de la Cárcel*. Puebla: Era
10. Goicochea, María Helena. 1933. Amauta: Proyecto Cultural de Mariátegui. En *Anuario Mariateguiano*. V (5).
11. Mariátegui, José Carlos. 1926. Editorial. En *Amauta*, I (1) Facsímil [1976]. Lima: Empresa Editora Amauta.
12. Mariátegui, José Carlos. 1928. Aniversario y Balance. En *Amauta*, III (17). Facsímil [1976]. Lima: Empresa Editora Amauta.
13. Mariátegui, José Carlos. 1994 [1928]. 7 ensayos de interpretación de la realidad peruana. En *Mariátegui Total*. Tomo I. Lima: Amauta.
14. Mariátegui, José Carlos. 1994 [1950]. El alma matinal y otras estaciones del hombre de hoy. En *Mariátegui Total* Tomo I. Lima: Amauta.
15. Mariátegui, José Carlos. 1994 [1959]. Temas de Nuestra América. En *Mariátegui Total*. Tomo I. Lima: Amauta.
16. Mariátegui, José Carlos. 1994 [1959]. Defensa del Marxismo. En *Mariátegui Total*. Tomo I. Lima: Amauta.
17. Mariátegui, José Carlos. 1994 [1970]. Peruanicemos al Perú. En *Mariátegui Total*. Tomo I. Lima: Amauta.
18. Murillo, Gerardo. 1926. Cinemateca Mexicana. En *Amauta*, I (3). Facsímil [1976]. Lima: Empresa Editora Amauta.
19. López, María Pia. 2005. *Esquema para una valoración de Amauta: gravitación, criba y enlace*. Bs. As.: Colección Continente Crítico, Crónica General de América Latina.
20. López, María Pia. 2010. *Hacia la vida intensa. Una historia de la sensibilidad vitalista*. Bs. As.: Eudeba.
21. Padilla Moreno, Roberto. 2008. *México y su revolución en la Revista Amauta, 1926-1930*. Tesis Doctoral. <http://cybertesis.unmsm.edu.pe/handle/cybertesis/1364>.
22. Pérez Reinoso, Ramiro. 1926. La iglesia contra el estado en México. En *Amauta*, I (1). Facsímil [1976]. Lima: Empresa Editora Amauta.
23. Rabines, Eudocio. 1929. El termidor mexicano. En *Amauta*, IV (23). Facsímil [1976]. Lima: Empresa Editora Amauta.
24. Ramos, Jorge Abelardo. 2006. *Historia de la Nación Latinoamericana*. Buenos Aires.: Senado de la Nación.
25. Sorel, Georges. 2005. *Reflexiones sobre la Violencia*. Madrid: Alianza.
26. Tauro, Alberto. 1994 [1960]. Amauta y su influencia. En *Mariátegui Total*. Tomo I. Lima: Amauta.
27. Vasconcelos, José. 1926. El nacionalismo en la América Latina. En *Amauta*, I (4). Facsímil [1976]. Lima: Empresa Editora Amauta.

Dorando Michelini

CONICET – ICALA – Fundación Intercambio Cultural Alemán–Latinoamericano

Deliberación. Un concepto clave en la teoría de la democracia deliberativa de Jürgen Habermas Deliberation. A key concept in Jürgen Habermas's theory of deliberative democracy

Recibido: 04/11/14

Aceptado: 16/03/15

Resumen

El artículo expone, en primer lugar, la relevancia de la deliberación como procedimiento en la teoría de la democracia deliberativa habermasiana. Luego se destaca la centralidad del procedimiento en el *espacio público* y en la configuración de una *democracia de calidad*. Finalmente se explicitan de forma sintética los aportes que puede realizar la teoría de la democracia deliberativa ante los desafíos teóricos y prácticos que representan la globalización, la interculturalidad y la exclusión.

Palabras clave: Deliberación; Democracia deliberativa; Democracia de calidad.

Abstract

The following paper presents, firstly, the relevance of deliberation as a procedure in Habermas's theory of deliberative democracy. Then, it highlights the centrality of the mentioned procedure in the *public space* and in the configuration of a *quality democracy*. Finally, it summarizes the contributions that the theory of deliberative democracy can make to the theoretical and practical challenges posed by globalization, multiculturalism and exclusion.

Key words: Deliberation; Deliberative Democracy; Quality Democracy.

Introducción

A través de la historia, y según las épocas y los posicionamientos teóricos, el concepto de democracia ha sido especificado con distintos calificativos, como democracia directa e indirecta, representativa, participativa, radical, etcétera. En la actualidad, el concepto de *democracia deliberativa* es no sólo discutido en ámbitos académicos, teórico-políticos y filosóficos, sino también utilizado a menudo por los profesionales de la política. Una de las teorías más relevantes de la democracia deliberativa es la que ha elaborado Jürgen Habermas. Desde un punto de vista teórico-político, la propuesta habermasiana ha tenido una amplia repercusión a nivel internacional y ha sido intensamente discutida también en el contexto de la reflexión política y filosófica latinoamericana

(Reigadas, 1997; Dussel, 1998; De Zan, 1993, 2002; Pinzani, 2007; Guariglia, 2011; Michelini et. al. (eds.), 2008, 2009, 2010, 2012; Velasco, A. 2013).

La teoría habermasiana de la democracia deliberativa está contenida fundamentalmente en las obras *Facticidad y Validez* (Habermas, J. 1998) y *La inclusión del Otro* (Habermas, J. 1999). Esta teoría forma parte del “giro deliberativo de la democracia” (Cortina, A. 2007, 54), cuya peculiaridad reside en el esfuerzo por articular la normatividad de una política racional, reacia a renunciar a lo universal, con las exigencias propias de la realización política concreta.

La teoría de la democracia deliberativa tiene su fundamento filosófico en la *ética discursiva*, que Jürgen Habermas fue elaborando tanto en

cooperación como en discusión crítica con Karl-Otto Apel (Habermas, J. 1991, 2000; Apel, K. 1985, 1988). La tesis central de la ética discursiva es que una norma es justa cuando satisface intereses universalizables. La averiguación de dichos intereses se logra mediante el *discurso práctico*, un procedimiento orientado al entendimiento mutuo y guiado por los siguientes principios: inclusión de todos los afectados; *libertad, igualdad y simetría* de los interlocutores discursivos; exclusión de la violencia.

Es sabido que, de hecho, muchas de las negociaciones políticas no culminan en un entendimiento mutuo, sino que más bien suelen conducir a acuerdos estratégicos, los cuales se reducen a satisfacer los intereses y las aspiraciones de algunas de las partes, a menudo en detrimento de terceros. Es por ello que las negociaciones y los acuerdos entre partes sólo son plenamente satisfactorias –es decir, son no sólo eficientes, sino también justas– cuando la búsqueda de entendimiento entre los participantes en las argumentaciones pretende alcanzar, en principio, el consenso de todos los afectados (Michelini, D. 2008).

En lo que se refiere a la terminología, y más allá de esta conexión con la ética discursiva, conviene señalar que es más adecuado hablar de “democracia *deliberativa*” –y no de “democracia *discursiva*”– para evitar el malentendido de que los problemas políticos deben ser solucionados de igual modo que los problemas morales. Los problemas políticos están entrelazados con intereses y comportamientos estratégicos que requieren de negociaciones específicas, para cuya solución se necesitan no sólo razones orientadas al consenso, sino también acuerdos pragmáticos y éticos. En este sentido, Habermas señala que el derecho, la moral y la política están entrelazados y se complementan mutuamente, y que *soberanía popular* y *derechos humanos* son co-origenarios y se presuponen mutuamente (Habermas, J. 1999, 253s.; 1998, 535ss.).

En lo que sigue, explícito, en primer término, la comprensión de la teoría de la democracia deliberativa habermasiana como *procedimiento* que permite precisar los intereses y las aspiraciones de los ciudadanos, y tomar decisiones racionales basadas en una voluntad común. (1) A continuación muestro la relevancia que le otorga Habermas a la deliberación en el *espacio público*

(2) y destaco la idea de que una *democracia de calidad* sólo se puede lograr mediante un procedimiento deliberativo racional e inclusivo. (3) Finalmente expongo de forma sintética los aportes que puede realizar la teoría de la democracia deliberativa ante los desafíos teóricos y prácticos que representan la globalización, la interculturalidad y la exclusión. (4)

1. La deliberación como procedimiento: idea clave de la teoría de la democracia deliberativa habermasiana

En el mundo de la vida, la deliberación racional no es la única forma de comunicación y, quizá, ni siquiera la forma más habitual de comunicarse, pero en política, la deliberación ocupa un lugar central, puesto que contribuye a la autodeterminación ciudadana y a la toma de decisiones racionales y justas. En política se puede deliberar sobre los más diversos asuntos: se delibera para lograr acuerdos y determinar no sólo quiénes habrán de gobernar, sino también dentro de qué marco y reglas de juego los gobernantes habrán de ejercer el poder que la ciudadanía les otorga; se delibera y discute para lograr acuerdos básicos que permitan la convivencia pacífica y justa, etcétera. Según la democracia deliberativa, en política no se trata de obtener, ampliar y mantener el poder a cualquier medio, o de escrutar periódicamente a la ciudadanía para que la mayoría imponga sus intereses y preferencias mediante el voto, sino de la búsqueda conjunta de una voluntad común mediante la praxis deliberativa. La deliberación pública contribuye tanto a la determinación conjunta de las necesidades y las aspiraciones de la ciudadanía, como también a la *legitimación racional* de todos aquellos asuntos que son de interés general y que deben ser resueltos de forma no sólo *eficiente*, sino también *justa*.

El modelo habermasiano típico-ideal de democracia deliberativa, si bien abreva en las fuentes del liberalismo y del comunitarismo (Habermas, J. 1999), busca distanciarse críticamente tanto de las interpretaciones empiristas como de las concepciones liberales y comunitaristas de la democracia. A diferencia de quienes piensan que la deliberación puede desarrollarse en forma privada, y que también los individuos aislados pueden deliberar para evaluar situaciones

problemáticas y tomar posiciones sin consulta previa a los conciudadanos, Habermas sostiene que el diálogo y la comunicación constituyen el fundamento de la deliberación pública, que es la base irremplazable de toda política deliberativa.

Habermas visualiza la sociedad democrática como una comunidad política que se caracteriza por sostener que la deliberación pública es la clave de lo político. La deliberación se concibe como un procedimiento adecuado para el análisis de todos aquellos asuntos que le competen y afectan a los ciudadanos, y como una praxis orientada a la solución racional, justa y pacífica de los disensos y conflictos que surgen en la vida pública y que son relevantes para la autocomprensión de ciudadanos que se aprecian mutuamente como libres e iguales.

La democracia deliberativa parte de la base de que las relaciones sociales son conflictivas, pero sostiene que la finalidad de la política no es exacerbar los conflictos, de modo que la ciudadanía termine dividida en dos bandos de amigos y enemigos, sino lograr acuerdos racionales que permitan la acción conjunta de todos los ciudadanos. La experiencia muestra que la conflictividad es un dato de la realidad social y un fenómeno característico de las relaciones humanas: sin embargo, desde un punto de vista ideal, la búsqueda de consenso representa para la democracia deliberativa un *desideratum* en relación con la elaboración de leyes y la implementación de políticas públicas. La teoría de la democracia deliberativa sostiene que una convivencia ciudadana pacífica y justa sólo es posible de lograr si los disensos y conflictos entre los ciudadanos se dirimen en un discurso público en el que los afectados puedan participar en libertad e igualdad de condiciones, aportando razones convincentes y apropiadas (pragmáticas, éticas y morales, según las exija el caso en discusión). Entre las cuestiones clave que vertebran la teoría de la democracia deliberativa se encuentra así la tesis de que los problemas políticos y los conflictos de intereses deben ser solucionados, por principio, por los propios afectados, de forma cooperativa y sin coacción, en el marco del procedimiento público deliberativo. En tal sentido, las políticas públicas deben ser debatidas y acordadas en deliberaciones públicas previas a la emisión del voto de los ciudadanos. En los casos en que no sea posible alcanzar un

consenso entre los afectados, los acuerdos que de hecho se celebren deberían impedir que las deliberaciones sean interrumpidas o eludidas de forma decisionista o dogmática, y que la búsqueda de entendimiento mutuo sea reemplazada por acciones puramente estratégicas.

La comprensión deliberativa de la democracia resulta ser así una teoría atractiva por diversas razones: la principal de ellas reside quizás en el hecho de que pone todo el peso en la *deliberación pública* de la sociedad civil, y exige que todos aquellos asuntos que competen y afectan a los ciudadanos deben ser debatidos en el espacio público y solucionados mediante la aportación de buenas razones y argumentos consistentes (es decir, no resueltos solamente mediante el voto que los ciudadanos emiten periódicamente para poner de manifiesto sus preferencias). Examinar críticamente mediante la deliberación pública los pro y los contra de un asunto que compete a todos demanda un esfuerzo mayor que emitir periódicamente un voto: exige la búsqueda de información amplia y confiable; participación en la vida pública; la escucha del otro y la reflexión crítica; la discusión racional con los conciudadanos sobre todos aquellos asuntos que los afectan y, no en último lugar, la búsqueda racional y razonable de solución de conflictos.

Más allá del papel clave e irremplazable de la deliberación pública en la configuración de una sociedad democrática, no hay duda que la *votación* sigue siendo un instrumento útil –quizás imprescindible o, al menos actualmente, irremplazable– en el ámbito político, sobre todo cuando se tienen que tomar decisiones sin contar con el tiempo necesario para la implementación de un procedimiento deliberativo. Las deliberaciones requieren a menudo de un tiempo extenso, del que no dispone el político. Es sabido que los políticos deben tomar a menudo decisiones de forma inmediata y no pueden esperar los resultados de una deliberación pública. Sin embargo, difícilmente alguien pueda poner en duda que el procedimiento deliberativo –con participación igualitaria y libre de todos los afectados, previa a la expresión ciudadana en las urnas– aporta más *calidad* a la democracia que aquellos procedimientos que se basan exclusivamente en la sumatoria cuantitativa de preferencias e intereses, puesto que son el resultado de la reflexión, del debate y del acuerdo mutuo,

y no sólo de la preferencia individual o de un interés egoísta.

Con respecto a la implementación práctica e *institucionalización* de la democracia deliberativa, y a aquellas cuestiones que atañen a la relevancia empírica de la teoría habermasiana de la democracia deliberativa (Cortina, A. 2007, 69-70), podría señalarse lo siguiente: La democracia deliberativa es un procedimiento que, para su implementación, requiere que los ciudadanos reciban información amplia y fiable, así como un intercambio de argumentos que implica considerar al otro no como enemigo, sino como acompañante crítico en la búsqueda de soluciones razonables. Implica asimismo la justificación y la crítica de propuestas (dando, recibiendo y exigiendo razones en todos aquellos asuntos que son de relevancia pública) y el esclarecimiento no sólo de los derechos, sino también de las obligaciones y de la responsabilidad de las partes.

En definitiva, la teoría de la democracia deliberativa afirma que lo fundamental en democracia no es el *voto* ni la *decisión de la mayoría*, sino la *deliberación* previa a ellos. Ni la imposición por la fuerza de un punto de vista, ni la agregación de votos, preferencias e intereses pueden sustituir la calidad democrática que ofrece el procedimiento deliberativo, mediante el cual los ciudadanos ponderan públicamente las distintas propuestas y buscan transformar los puntos de vista particulares en una voluntad común.

2. Deliberación y espacio público

El concepto de deliberación habermasiano está íntimamente conectado con la idea de participación libre e igualitaria de todos los ciudadanos en los procesos públicos de toma de decisiones. El espacio público es el lugar en el cual los ciudadanos, mediante el *uso público de la razón* y la formación de una voluntad común, se esclarecen mutuamente sobre aquellos asuntos que los afectan con el fin de llegar a un entendimiento razonable y dirimir de forma justa los disensos y conflictos de intereses.

En un sistema *presidencialista* y *representativo*, los asuntos clave y las necesidades de los ciudadanos dependen generalmente de la decisión de una persona (el presidente) o de un grupo de personas (representantes, expertos, etcétera), y,

en último término, eventualmente de los jueces, pero no de los afectados. Un presidencialismo fuerte limita –y, a menudo, elude– la deliberación en el Congreso, y con frecuencia ignora o desconoce las propuestas y los mandatos que provienen del ejercicio del poder comunicativo de los ciudadanos.

Por el contrario, en el marco de la democracia deliberativa, la legitimidad política se sustenta en la participación de los ciudadanos en el *espacio público* en tanto que autores y destinatarios de las leyes. De acuerdo con ello, la deliberación debe tener lugar no sólo en el ámbito político formal (por ejemplo, en el parlamento), sino también en los *ámbitos informales del espacio público* (en los sindicatos, en los centros educativos, etcétera). Dondequiera que la deliberación pública sea considerada el núcleo de la democracia, el ejecutivo tiene que estar sometido a las consideraciones y a los resultados de la misma. La experiencia muestra, sin embargo, que los debates parlamentarios son –en muchos casos, y por múltiples razones, como la ineptitud y la corrupción, la presión de grupos económicos, etcétera–, sumamente precarios.

Los medios de comunicación juegan asimismo un papel relevante en el espacio público. En *Historia y crítica de la opinión pública*, Habermas, si bien rescata el principio de publicidad burguesa, ofrece una visión más bien negativa de los medios de comunicación de masas, puesto que los *mass media*, lejos de contribuir en forma emancipatoria a la discusión pública, se convirtieron en un instrumento de manipulación de la opinión pública política. Además, es sabido que la información política puede convertirse en un negocio, y que, a menudo, la información no es más que una *mercancía* que puede ser manipulada, que tiene su precio en el mercado y que es utilizada de forma estratégica tanto por los ciudadanos como por los políticos y los gobiernos de turno.

A diferencia de lo que podría suponerse desde una visión teórica afín a la democracia deliberativa, la *información política* resulta ser más un instrumento para conseguir, afianzar o aumentar el poder fáctico que para lograr una comunicación emancipatoria. En tal sentido, en las sociedades modernas, signadas por el mercado y el poder, la información política, lejos de ser objetiva y de contribuir al desarrollo autónomo

y crítico de los ciudadanos, forma parte de la *competencia* política, del *éxito* de la política pragmática y del uso estratégico-partidista de la razón en el espacio público. En este sentido, la obtención de información política no resulta ser una tarea sencilla. Más aún, no sólo la información novedosa se transforma en un producto valioso, sino que, en muchos casos, el ocultar o manipular información política, o el informar erróneamente a los contrincantes políticos o a la competencia económica puede convertirse en una tarea altamente rentable y lucrativa.

Más allá de estas acotaciones negativas, la teoría de la democracia deliberativa sigue otorgando a la deliberación en la esfera pública un lugar central para la legitimación del poder político. En el Estado de derecho, el uso público de la razón y la formación de la voluntad común siguen dependiendo de las discusiones públicas y del acuerdo que alcancen los ciudadanos que deliberan en igualdad de condiciones, sin exclusión y sin hacer uso de la violencia. Con ello, el espacio público no se reduce a lo estatal y lo político, ni tampoco se circunscribe a lo político-partidario e institucional, sino que se expande también a los medios y a los miles de diálogos informales que tienen lugar en los distintos ámbitos de la sociedad civil.

3. Deliberación y calidad política

Un elemento central de la teoría de la democracia deliberativa es la *calidad* de los resultados que aspira alcanzar en el ámbito de la política. La *calidad* de la política se mide por la *legitimidad de los procedimientos* y la *racionalidad de los resultados*.

Según la política deliberativa, la calidad democrática depende, en primer término, del procedimiento formal discursivo que se nutre de la deliberación sin coacción entre todos los afectados. Como se sabe, en el marco de los discursos prácticos que propone la ética discursiva, la fundamentación y la aplicación de las normas que han de orientar la convivencia deben ser elaboradas de forma racional y comunicativa: todos los interlocutores discursivos deben poder expresar libremente sus intereses y aspiraciones, y colaborar en la identificación de los mejores argumentos y las mejores razones con el fin de que puedan ser confrontados y evaluados imparcialmente.

La política deliberativa y la teoría de la democracia deliberativa, que tienen su base en la ética discursiva, se destacan por exigir que todos los afectados puedan participar, en igualdad de condiciones y sin exclusión, en las deliberaciones públicas sobre los temas que los afectan, y que antes de la toma de decisión sean expuestas todas las razones y considerados todos los intereses en juego. La actitud de respeto que se deben entre sí los ciudadanos incluye no sólo escuchar al otro, tomar en cuenta todos los argumentos y examinarlos imparcialmente, sino también estar dispuesto a examinar la propia posición a la luz de argumentos alternativos y, dado el caso, estar dispuestos a cambiar de opinión cuando el resultado de la deliberación muestra como válidas las propuestas y las razones de los otros.

La *racionalidad* de los resultados es un elemento constitutivo de la democracia deliberativa y está vinculada con la exigencia de *participación efectiva* de los ciudadanos en las deliberaciones públicas en que se debaten temas que les conciernen: todos y cada uno de los afectados otorgan a las decisiones y conclusiones que deben orientar la vida en común una dimensión de justicia, puesto que ellas son producto del asentimiento mutuo. Este elemento participativo se vincula con el principio ético-discursivo, según el cual todos los posibles afectados en tanto que interlocutores discursivos y participantes en el discurso racional deben poder asentir las normas de acción.

En las democracias de la actualidad este principio de participación se cumple indirectamente, mediante la mediación de los representantes. Ahora bien, los argumentos de los representantes elegidos –aún cuando ellos sean expresados de forma libre y sin coerción, y la elección de los representantes haya sido democrática– no son, en sentido estricto, la expresión directa de la voluntad de los afectados. En la democracia representativa, el poder comunicativo de los ciudadanos se expresa siempre en forma restringida y derivada. De ahí que desde el punto de vista de la teoría de la democracia deliberativa sea necesario hallar instituciones que canalicen de forma directa la voluntad de los afectados.

La teoría de la democracia deliberativa establece asimismo una distinción capital entre *política de calidad* y *mercado*. Las leyes del mercado son útiles si se restringen al funcionamiento del

subsistema económico, pero no son aceptables cuando pretenden ser extendidas y aplicadas a la sociedad en su conjunto, de modo tal que, por ejemplo, también la educación o la salud sean evaluadas exclusivamente por la eficiencia en el uso de recursos o gobernadas exclusivamente por las leyes de la oferta y la demanda. Habermas ha caracterizado a la pretensión expansionista y omniabarcadora del mercado respecto de la sociedad como “colonización del mundo de la vida”. En un sistema economicista, y en un mundo de la vida colonizado por las leyes de la economía, los ciudadanos son considerados meros clientes y consumidores. Por el contrario, la democracia deliberativa sostiene que, en el marco de una política de calidad, la economía debe estar conducida por el poder comunicativo de los ciudadanos, el cual antepone los derechos individuales y los intereses generales a la mera maximización de beneficios de individuos o grupos.

En lo que respecta explícitamente a la problemática de la *calidad* de los medios, de la *información política* y del control ciudadano, la teoría democrático-deliberativa habermasiana asigna un lugar fundamental en su teoría a la información y deliberación política de calidad. En efecto, en el mundo global actual, la información y la deliberación política de calidad constituyen elementos clave para la construcción de ciudadanía y la consolidación de la democracia. La información y la deliberación políticas de calidad deben ser consideradas, en consecuencia, como un bien común o una cuestión de interés general.

El modelo de política deliberativa se diferencia de la comprensión política liberal dominante, a la cual se le endilga que ella centra su atención en las decisiones, y no toma suficientemente en cuenta el potencial de la comunicación (Bohmann J. y W. Rehg, 1997). La política deliberativa presupone, por el contrario, que los ciudadanos deben poder fundamentar de forma racionalmente controlable sus posiciones, respetarse mutuamente y estar fundamentalmente dispuestos a revisar sus posiciones originarias y, dado el caso, ante la exposición de nuevos argumentos convincentes, revocar sus preferencias y modificar sus posiciones originarias. Es por ello que una deliberación racional, tal como puede ser explicitada desde los presupuestos del ideal ético-discursivo (Habermas, J. 1991), representa la vía de legitimación más adecuada para la

toma de decisiones políticas en sociedades pluralistas, en las cuales ya no existe una cosmovisión compartida común (Benhabib, S. 1996).

La *calidad* de la información y la deliberación políticas es así una cuestión que atañe no sólo al control del Estado o a un control interno de las empresas de medios, sino a todos los ciudadanos. Que todos los afectados –al menos idealmente y como exigencia normativa– *deben* intervenir sin exclusión en el examen de aquello que se denomina *calidad en la información y deliberación política* significa que deben encontrarse mecanismos para que puedan expresarse públicamente tanto los intereses de quienes detentan el poder y quienes efectivamente pueden participar de hecho en las deliberaciones públicas, como también –al menos advocatoriamente o mediante un experimento mental– las necesidades de todos los ciudadanos que no puedan participar fácticamente de las deliberaciones, pero que son o pueden ser afectados por sus resultados.

En definitiva, la deliberación es el procedimiento adecuado para el tratamiento de problemas teóricos y prácticos, puesto que el mismo ofrece una peculiar forma de entender la *política de calidad*. La deliberación constituye un asunto clave para una *democracia de calidad* por diversas razones, entre otras, por las siguientes:

a. La deliberación pública es el procedimiento mediante el cual es posible articular *imparcialmente* las decisiones de la mayoría y los derechos individuales inalienables. Mediante la deliberación pueden exponerse y criticarse las razones de la mayoría y de la minoría, pero también enmendarse errores y visualizar aspectos que no han sido considerados, o que han sido considerados de forma errónea o insuficiente.

b. La deliberación es un proceso de aprendizaje. Quien delibera está dispuesto a escuchar al otro, a tomar en consideración sus puntos de vista e intentar comprenderlos, y, eventualmente, a cambiar de opinión en caso que el otro ofrezca razones más convincentes que las propias. Además, el intercambio de opiniones promueve el respeto y el entendimiento mutuo, posibilita la rectificación y la visualización de los intereses generales que allanan el camino para una convivencia en la diversidad y la interculturalidad.

c. La deliberación no debe ser confundida con diálogos pragmáticos de eficiencia e

intervenciones meramente persuasivas y estratégicas, orientadas a conseguir votos para que se imponga una parcialidad o triunfe un partido, sino que el procedimiento deliberativo es una intervención pública para dilucidar si las razones que se aducen en un determinado contexto sobre un asunto particular son convincentes y pueden obtener el asentimiento de los demás. La deliberación auténtica es la que se orienta al convencimiento mutuo: no es aquella en que un interlocutor busca por todos los medios *persuadir* al otro, sino que la deliberación de calidad es la que se apoya en la búsqueda conjunta de buenas razones. “Convencer”, no “persuadir”, esa es la cuestión central, también en las relaciones políticas con el otro. La imposición meramente estratégica de ideas debe ceder el paso a un procedimiento que busca interpretar y llevar a la práctica lo que ha de valer como bueno para todos, es decir, como *justo*. Sólo mediante la deliberación es posible la formación de una voluntad común que sea capaz de resolver los diferendos de forma justa y pacífica. De este modo, el procedimiento deliberativo no tiene por objetivo diferenciar entre vencedores y vencidos, sino que su cometido es que los ciudadanos puedan convencerse mutuamente con buenas razones, y en esto reside la calidad de la política.

d. La deliberación exige *participación activa* de la ciudadanía: requiere la búsqueda de información confiable e implica no sólo el ejercicio activo de los derechos individuales, sino también la puesta en práctica de la solidaridad y de las obligaciones ciudadanas. Para cumplir con su cometido, la deliberación necesita de una *opinión pública* informada y crítica, de ciudadanos autónomos que sean capaces de orientar sus acciones y decisiones en base a la voluntad común, y no centrarse exclusiva o prioritariamente en la mera lucha hegemónica por el poder, en la persecución unilateral de beneficios y en la consolidación de intereses sectoriales

e. En una política de calidad, la deliberación posee relevancia empírica en la misma medida en que pretende que todas las voces, sin excepción ni exclusión, puedan expresarse en el espacio público, que la racionalidad estratégica pueda ser debidamente articulada con la racionalidad ética, que la dimensión jurídica sea articulada adecuadamente con las dimensiones pragmática y moral, y que la deliberación aporte

razones para alcanzar y resguardar los intereses generales.

4. Aportes de la democracia deliberativa ante los desafíos de la globalización, la interculturalidad y la exclusión

El ajuste de las democracias parlamentarias establecidas a las propuestas y exigencias de la teoría de la democracia deliberativa no es un asunto sencillo. Las democracias reales existentes se caracterizan por la lucha de intereses, el predominio de relaciones estratégicas de poder, la escasez de tiempo para deliberar, la influencia de poderosos medios de comunicación, el predominio de la imagen y no de la deliberación pública. A esto se suma que, en muchos casos, la convivencia ciudadana está afectada por graves problemas no sólo de pobreza y desigualdad, sino también de analfabetismo, de exclusión, de distorsiones en la comunicación, etcétera.

La democracia, como sistema político y como forma de vida, se ve enfrentada en la actualidad a numerosos problemas de no fácil resolución. Los sistemas democráticos han sido jaqueados, desde hace décadas, no sólo por regímenes autoritarios, sino también por la confluencia de múltiples problemas internos (Todorov, T. 2011). Mientras que las discusiones entre liberales y comunitaristas han puesto al descubierto ventajas y desventajas de ambas posiciones, en América Latina hay problemas graves que periódicamente hostigan y amenazan la convivencia democrática real (como la desigualdad social y las diversas formas de exclusión) y cuestiones que impactan sobre lo que podemos denominar una convivencia democrática justa y pacífica (como los resultados de la globalización económica, los problemas y conflictos de convivencia que plantean la diversidad y la interculturalidad, los cuales aún no han podido ser resueltos satisfactoriamente, etcétera). Las diversas formas de disenso y de conflicto no han podido ser evacuados ni por medio de las diversas formas antidemocráticas de imposición ni por medio de procedimientos democráticos basados meramente en la agregación de preferencias e intereses. Es en este contexto que la teoría de la democracia deliberativa puede ofrecer nuevos puntos de vista para la resolución de conflictos y la convivencia justa y pacífica en sociedades

democráticas signadas por la globalización, la interculturalidad y la exclusión.

Si bien es verdad que los disensos y conflictos deben ser tenidos especialmente en cuenta para alcanzar soluciones justas, no es menos cierto que cuando se trata de abordar de forma adecuada los disensos, resolver de forma justa los conflictos y de obtener entendimientos duraderos (y no meramente estratégicos), las *deliberaciones públicas*, las *consultas a los afectados* y el *diálogo racional orientado al entendimiento mutuo* –por mencionar sólo algunas características de la democracia deliberativa–, aparecen como los instrumentos más adecuados para alcanzar respuestas legítimas y eficaces, en razón de que todos los implicados y afectados pueden ver reflejados en ellos, al menos parcialmente, su voluntad y el cumplimiento de sus aspiraciones. La democracia deliberativa tiene no sólo presente, sino también futuro, en la medida que los ciudadanos busquen satisfacer sus necesidades y cumplir sus aspiraciones no a costa de las necesidades y aspiraciones de los demás, sino sobre la base de una voluntad común, y de una búsqueda de resolución de conflictos mediante el diálogo razonante y la consideración ecuánime de todos los afectados y de todos los intereses. Los acuerdos que se asientan sólo sobre la base de intereses egoístas o tienden a satisfacer sólo las aspiraciones de los implicados *de hecho* en una negociación (y no la de todos los afectados), sólo podrán imponerse por medio de la fuerza, la persuasión o, incluso, por una mayoría absoluta, pero no mediante la convicción general y la formación imparcial de una voluntad común.

La deliberación –en tanto que instrumento clave de la democracia y característica distintiva de la teoría de la democracia y política deliberativas– tiene así relevancia no sólo teórica, sino también práctica: ella se torna operativa tanto cuando los ciudadanos buscan cumplir sus aspiraciones a través de la búsqueda deliberativa conjunta respecto de lo que es bueno para mí y para nosotros, sin renunciar al límite que impone lo que es bueno para todos (es decir, buscan autorrealizarse, pero no a costa de las necesidades y las aspiraciones de los demás), como cuando buscan resolver sus conflictos mediante el diálogo, la consideración ecuánime de los puntos de vista y el examen imparcial de las razones de todos los afectados (y no sólo o exclusivamente

a través de la imposición autoritaria o arbitraria del punto de vista de una de las partes).

La implementación de la escucha del otro; el intento de comprender sus razones y de aportar una crítica amical, aunque exhaustiva, a sus propuestas; la búsqueda de una solución de los diferendos, disensos y conflictos mediante el diálogo y el aporte de razones discutibles y no impuestas mediante la violencia o instrumentos y actitudes meramente estratégicos; el estar dispuesto a *dar, recibir y exigir* razones en todos los asuntos de relevancia pública; en fin, estar dispuesto a cambiar de opinión y de actitud en caso que el otro tenga razón, son cuestiones que podrán transformar una sociedad de individuos egoístas y de jugadores estratégicos y especuladores en una sociedad más justa y pacífica. Esta transformación es un proceso en el que deben participar ciertamente no sólo los gobernantes de turno y las instituciones establecidas, sino todos y cada uno de los ciudadanos, en todos y cada uno de sus lugares de interacción y decisión. En tal sentido, como señala claramente Adela Cortina (2004), “es posible también seguir creyendo en que los ciudadanos pueden hacer algo más que sumar intereses y atenerse a la mayoría, que son capaces de convertirse en un *pueblo* con aspiraciones compartidas y propósitos comunes en cuestiones de justicia. Y para convencerse de ello es preciso ir a las bases, *cuando hay en ellas experiencia de deliberación*: a los comités y comisiones de ética en las distintas esferas de la vida social, cuando tratan de encontrar con argumentos lo mejor para sus beneficiarios; a los hospitales y centros de salud, a las universidades y centros escolares, a la acción de los jueces, a los comités de las empresas, a las comisiones de medios de comunicación, a los ayuntamientos, a las asociaciones profesionales; a todos estos lugares cuando *se toman en serio* las metas por las que existen, y no las traicionan contentándose con la negociación y la suma de intereses”.

BIBLIOGRAFÍA

1. Apel, Kart-Otto. 1985. *La transformación de la filosofía*. 2 Ts. Madrid: Taurus
2. Apel, Kart-Otto. 1988. *Diskurs und Verantwortung. Das Problem des Übergangs zur postkonventionellen Moral*. Frankfurt am Main: Suhrkamp

3. Benhabib, Seyla. 1996. Toward a Deliberative Model of Democratic Legitimacy. En: Benhabib, Seyla (Ed.). *Democracy and Difference. Contesting the Boundaries of the Political*. Princeton: Princeton University Press: 67-94
4. Bohmann, J., W. Rehg (Eds.). 1997. *Deliberative Democracy. Essays on Reason and Politics*. Cambridge: MIT Press
5. Cortina, Adela. 2008. Jürgen Habermas: luces y sombras de una política deliberativa. Agustín Squella (ed.). *Homenaje a Jürgen Habermas* (Universidad de Valparaíso, Chile) *Revista de Ciencias Sociales*, 52 (2007): 49-74.
6. Cortina, Adela. 2004. Democracia deliberativa. *Diario El País*, 24 de agosto de 2004.
7. De Zan, Julio. 1993. *Libertad, poder y discurso*. Buenos Aires: Almagedo.
8. De Zan, Julio. 2002. *Panorama de la ética continental contemporánea*. Madrid: Akal.
9. Dussel, Enrique. 1998. *Ética de la liberación en la edad de la globalización y la exclusión*. Madrid: Trotta.
10. Guariglia, Osvaldo. 2011. La democracia en América Latina: la alternativa entre populismo y democracia deliberativa. *Isegoría* 44: 57-72
11. Habermas, Jürgen. 1991. *Conciencia moral y acción comunicativa*. Barcelona: Península.
12. Habermas, Jürgen. 1998. *Facticidad y validez. Sobre el Derecho y el Estado democrático de derecho en términos de teoría del discurso*. Madrid: Trotta.
13. Habermas, Jürgen. 1999. *La inclusión del otro, Estudios de teoría política*. Barcelona: Paidós.
14. Habermas, Jürgen. 2000. *Aclaraciones a la ética del discurso*. Madrid: Trotta.
15. Michelini, Dorando Juan. 2008. *Bien común y ética cívica. Una propuesta desde la ética del discurso*. Buenos Aires: Bonum.
16. Michelini, Dorando Juan, Wolfgang Kuhlmann, Alberto M. Damiani (Eds.). 2008. *Ética del Discurso. Corresponsabilidad solidaria en un mundo global e intercultural*. Río Cuarto: Ediciones del ICALA.
17. Michelini, Dorando, Juan R. Hesse, Jutta Wester (Eds.) 2009. *Ética del Discurso. La pragmática trascendental y sus implicancias prácticas*. Río Cuarto: Ediciones del ICALA.
18. Michelini, Dorando Juan, Andrés Crelier, Gustavo Salerno (Eds.) 2010. *Ética del Discurso. Aportes a la ética, la política y la semiótica*. Río Cuarto: Ediciones del ICALA.
19. Michelini, Dorando Juan, Santiago Prono, Daniel Kalpokas (Eds.). 2012. *Ética del Discurso. Su significación para la filosofía práctica y el diálogo intercultural*. Río Cuarto: Ediciones del ICALA.
20. Pinzani, Alessandro. 2007. *Jürgen Habermas*. München: Beck.
21. Reigadas, María Cristina. 1997. La teoría crítica habermasiana ante el debate liberal / comunitarista. *Cuadernos de Ética* 23 / 24, 43-63.
22. Squella, Agustín. 2007. *Homenaje a Jürgen Habermas*. *Revista de Ciencias Sociales*, 52 (Facultad de Derecho y Ciencias Sociales, Universidad de Valparaíso, Chile).
23. Todorov, Tzvetan. 2012. *Los enemigos íntimos de la democracia*. Buenos Aires: Galaxia Gutenberg.
24. Velasco Arroyo, Juan Carlos. 2013. *Habermas*. Madrid: Alianza.

Mario Leonardo Miceli
Universidad Católica Argentina

Giovanni Botero y la razón de Estado: una postura divergente sobre la conformación histórica del Estado Moderno

Giovanni Botero and Reason of State: a Divergent Stance around the Historical Constitution of Modern State

Recibido: 16/09/14

Aceptado: 27/03/15

Resumen

El artículo se propone analizar la perspectiva que aparece sobre el concepto de “Estado” en las obras del pensador piemontés del siglo XVI Giovanni Botero. Se estudiará especialmente su conceptualización sobre la idea de “razón de Estado”, junto a ciertos tratamientos sobre los problemas de la imposición del orden, la relación de la política con otras disciplinas, la guerra y los ejércitos. El objetivo será entrever si en este publicista tan leído en su época se pueden apreciar los procesos que la teoría política asocia a la formación del Estado Moderno Soberano o si se vislumbran desarrollos que no congenian necesariamente con la supuesta consolidación ineludible de esta entidad política, brindando de esta manera una perspectiva distinta sobre las ideas que dieron origen a varios de los conceptos y procesos políticos de la Modernidad.

Palabras clave: Botero; Cristiandad; Estado Moderno; razón de Estado; nación.

Abstract

This article analyzes the perspective around the concept of “State” along the work of the sixteenth-century Piedmontese thinker Giovanni Botero. The task will be centered specially around his conceptualization of the idea of “reason of State”, together with the treatment of issues related to the imposition of order, the relationship between politics and other disciplines, the study of war and armies. The article aims at studying if in this political thinker, who attained an important fame at his time, some of the processes that modern political theory links to the formation of Modern Sovereign State can be seen, or if developments that do not necessarily merge with the supposed unavoidable consolidation of that political entity can be discerned, bringing in this way a different perspective around the ideas which gave rise to many of modern political concepts and processes.

Key words: Botero; Christendom; Modern State; reason of State; nation.

Introducción

 e suele decir que uno de los grandes quiebres de la historia del pensamiento político y jurídico en Occidente se produce hacia el siglo XVI con el surgimiento de aquello que se conocerá como el Estado Moderno. A este proceso se asocian una serie de fenómenos que ocurrieron en la época y junto a ellos, ya sea como causas o consecuencias, un conjunto de ideas que supuestamente demostrarían el fin del mundo medieval.

Entre los procesos que se asocian a este período, mención especial tiene la centralización

del poder en manos del monarca absoluto, lo cual implicó el acaparamiento de funciones antes repartidas entre los diversos cuerpos que poseían centralidad política y social durante el Medioevo, haciendo surgir una conceptualización que se centra en la idea del Estado como un poder concentrado y público en un territorio, y cuyo fundamento es él mismo (Schulze, H. 1997, 35). Junto a esta centralización, comenzó a desarrollarse un ejército propio necesario para controlar la unidad territorial sin la influencia de los señores feudales y un cuerpo de funcionarios que apoyó

al príncipe absoluto en la gestión de las nuevas funciones que iba adquiriendo, permitiéndole el control del territorio y la aplicación al mismo de un plan central y unificado pensado por el Estado (Heller, H. 1934, 147-148). Estudios modernos a la vez apuntan a las consecuencias que acarrearó este proceso, entre ellas las de nuevas formas de control y disciplinamiento (Chittolini, G., Molho, A., y Schiera, P. 1994, 18-20-22-47).

En este contexto comienza a discutirse si la nueva entidad política, el Estado, tiene su propia razón. Es decir, si el Estado tiene su propia esencia, sus reglas particulares, la necesidad de explicarse a sí mismo con prescindencia de la influencia de otros ámbitos del saber y la praxis humana. Como consecuencia de ello florecería de esta forma un nuevo arte de gobierno, con sus propias pautas, su autonomía y su alejamiento de los preceptos religiosos, morales y jurídicos que habían determinado el accionar político en el pasado. Entre los varios conceptos que se fueron desarrollando, surge especialmente el de “soberanía”, al cual se asocian las ideas de una autoridad interna, la asignación de poder sin injerencia externa, el control de las fronteras, la autonomía en las políticas públicas, el principio de no intervención (Jackson, J. H. 2003, 786-790); y como consecuencia, se empieza a reconfigurar la geopolítica de aquello que era la República Cristiana.

En este marco se presenta la idea de “razón de Estado”, en referencia a un concepto que se ligaba a una forma de gobernar que consideraba al bien del Estado como el fin supremo del accionar político, bajo una especie de “estatolatría y amoralidad utilitarista” (Galino Carrillo, M. de los Á. 1947, 59) así como también el arte de adoptar ciertos medios según las circunstancias, sin estar subordinados a la moral o a la conciencia

jurídica, sino sólo a la necesidad del caso (Ritter, G. 1997, 28)¹. Soberanía, reconfiguración del orden global y razón de Estado comenzaron a relacionarse íntimamente, ya que “a través de la razón de Estado se esboza un mundo en el cual habrá necesaria y fatalmente y para siempre una pluralidad de Estados que sólo tendrán en sí mismos su ley y su fin” (Foucault, M. 1978, 121).

Teniendo en cuenta estas ideas preliminares, el objetivo del artículo consistirá en analizar la particular perspectiva sobre el Estado y su razón esgrimida por el piemontés Giovanni Botero (1540-1617), cuyos escritos principales se publicaron hacia fines del siglo XVI y principios del XVII. Se propondrá entrever si en el pensamiento político de este autor, a través de su conceptualización de la idea de “razón de Estado”, se podría vislumbrar este proceso de conformación del Estado Moderno o si por el contrario se plantean cuestiones que podrían llegar a morigerar esta visión clásica de la teoría política.

El análisis se fundamentará en las obras de Botero, en especial su *Della Ragion di Stato*, publicada por primera vez en 1589. Sin perjuicio de ello, complementariamente, se estudiarán otros textos del piemontés para lograr comprender cómo se encuadran sus ideas tanto en el pensamiento político completo del autor como también en el marco ideológico de la época². Será vital incorporar la serie de obras descriptas en pos de adentrarse correctamente en el pensamiento político de Botero, evitando la errónea interpretación de frases aisladas que puedan eventualmente surgir en cada texto. Para esto resulta indispensable, como sugieren las modernas metodologías de estudio del pensamiento político, tomar en cuenta no sólo las ideas que pueden aparecer en una obra aislada, sino también la relación que existe entre esa obra y

1. En un sentido similar Maurizio Viroli describe la idea del *art of state* que surge para la época, como un accionar que necesitó reconvertir la clásica relación entre política y razón para justificar una distinta práctica gubernativa, a cargo de un príncipe que define la “razón” de esa nueva institución que es el Estado Moderno (Viroli, M. 1992, 7 y 224).

2. *Della Ragion di Stato* (junto a los agregados que se le fueron incorporando) y *Delle Cause della Grandezza delle Città* fueron estudiados a través de ediciones contemporáneas según se detallará en la bibliografía. El resto de los textos del piemontés fueron analizados a través de digitalizaciones de las primeras publicaciones realizadas hacia fines del siglo XVI y principios del XVII, y se explicitarán las editoriales e instituciones responsables de las mismas. Finalmente, la Quinta Parte de las *Relationi Universali*, que fue escrita con posterioridad (en 1611), se obtuvo de la transcripción hecha en el volumen III de la obra de Carlo Giorda sobre Botero. Todas las citas que se transcribirán serán traducidas al español por el autor de este artículo.

el contexto histórico, el lenguaje político utilizado en la época, la presencia de conceptos análogos o contradictorios en otras obras del autor, o la influencia de doctrinas pasadas (Pocock, J. G. A. 2001, 148–152; Skinner, Q. 1969, 37; Rosanvallon, P. 2003, 48)³.

Finalmente, antes de comenzar con el desarrollo propio de la cuestión, vale la pena remarcar la particularidad que posee este autor dentro del marco de la historia del pensamiento político, sin embargo no ha sido considerado en su debida magnitud por la gran mayoría de los pensadores contemporáneos. No obstante, una vuelta a la obra boteriana hace justicia con la notoriedad que tuvo en su contexto⁴. En este sentido la elección de Giovanni Botero no resulta casual, dado que su obra tuvo una importante influencia en algunos gobernantes de fines del siglo XVI y principios del XVII, dándonos una pauta de las ideas que circundaban a aquellas elites que comenzaban a consolidar la estructura política que hoy suele denominarse como Estado soberano.

Los objetivos principales de la obra boteriana y la irrupción del concepto de razón de estado

En pos de comprender cuál era la visión de Botero sobre el Estado y su “razón” resulta en primer lugar necesario entrever cuál era el objeto principal de estudio detrás de la diversidad implicada en sus varias obras. Si se intenta

dilucidar qué significa la idea de “Estado” en este pensador piamontés, tratando de evitar los anacronismos y los encasillamientos propios de aquello que *después* se fue elaborando a través de dicho concepto, se vuelve imperioso analizar cuál era la finalidad de este clérigo al embarcarse en la reinterpretación de una serie de ideas políticas que comenzaron a pulular en su época.

En el libro titulado justamente *Della Ragion di Stato* Botero expone de manera bastante clara cuál era la situación que movía sus elucubraciones políticas. Así comenta desde el mismo inicio que:

(le) ha causado suma maravilla el escuchar todo el día mencionar razón de Estado, y en tal materia citar ora a Nicolás Maquiavelo, ora a Cornelio Tácito. [...] Pero aquello que me movía no tanto a maravilla, sino más bien a desdeño, era el ver que semejante bárbara manera de gobernar fuese acreditada en modo que se contra-ponía descaradamente a la ley de Dios, hasta decir que algunas cosas son lícitas por razón de Estado, otras por conciencia (Botero, G. 1589, 3–4).

La sed que mueve al escritor aparece explícitamente: enfrentar la nueva realidad que deslindaba la política de su época, y que hacía necesario un replanteo de la forma de gobernar, sin escaparse de los cánones que habían regido a la Cristiandad durante siglos, y evitando los

3. No podría obviarse que las metodologías de estos tres investigadores contemporáneos citados difieren en no menores puntos. Escaparía los límites de este trabajo el detallar la cuestión. Apúntese sólo a modo de ejemplo las críticas que hace Rosanvallon al *antiquarianism* de la línea de Skinner que intenta liberar el estudio de las teorías políticas pasadas de las preguntas contemporáneas, basándose principalmente en la idea del francés de que en la Modernidad existen cuestiones relativamente constantes, más allá de que varíen en sus detalles, lo que lleva a que el hombre moderno caiga en recurrentes patologías típicas de su época y que Rosanvallon se propone identificar (ver introducción de Samuel Moyn en Rosanvallon, P. 2006, 13–14). A pesar de estas relevantes disquisiciones, mi artículo se centra más en la metodología de Skinner. Por otra parte, otros investigadores contemporáneos observan que ni el propio Skinner se proponía demarcar un corte tajante entre pasado y presente, siendo que las ideas actuales no podrían entenderse sin recordar que, aunque sea implícitamente, siempre contienen una cierta imagen del pasado y un recuento de los desarrollos históricos; con lo cual tanto Skinner como Pocock estarían advirtiendo que se puede actuar en el presente sólo mediante la habilidad de reconstruir el pasado, y en esto radicaría el verdadero significado de la idea de “tradición” (Janssen, P. L. 1985, 124).
4. Solo a modo de ejemplo, vale apuntar que *Della Ragion di Stato* fue considerado el manual de geopolítica por excelencia en las cortes de la época y fue traducido a más de seis idiomas (Pardo, O. F. 2001, 103; Headley, J. M. 2000, 1134). Para 1630 existían en Inglaterra seis ediciones de sus *Relationi Universali*, gracias a la cual se introdujo en el país anglosajón parte del pensamiento de Jean Bodin (Schackleton, R. 1948, 405; Fitzmaurice, A. 2007).

consejos que pretendían imponerse a través de la interpretación de la obra maquiavélica. Se podría decir, en lenguaje de Pocock, que Botero intenta “hacer una movida”, que en palabras del investigador contemporáneo supone “un juego y una maniobra táctica”, la cual debe ser estudiada en dependencia con “la forma en que entendamos la situación práctica en que se encontraba, el argumento que deseaba plantear, la acción o norma que deseaba legitimar o deslegitimar” (Pocock, J. G. A. 2001, 156-157). Es decir, el piemontés parecería querer relegitimar el concepto de “razón de Estado” bajo cánones distintos, acaso como una “contramovida” frente al maquiavelismo⁵.

El problema de la “razón” de esta nueva entidad política, el “Estado”, parecía ser uno de los grandes temas de la época (Skinner, Q. 1978, 1:276-277). Sin embargo, las nociones que lindaban con estos conceptos eran todavía confusas, y de hecho a lo largo de la obra boteriana emergen diversas y hasta contradictorias significaciones, tanto de la palabra “Estado” como la de su razón. Aquí conviene detenerse para detallar algunas referencias.

En ciertas ocasiones “Estado” está ligado a la idea medieval de república o reino como comunidad política (Botero, G. 1608, 64; Botero, G. 1596, parte II, 62). En otros párrafos puede apreciarse el uso de la palabra para referir a un cúmulo de elementos ligados a la gobernabilidad de ciertas comunidades políticas y culturalmente hermanadas, como el caso de Suiza (Botero, G. 1596, parte I, 77)⁶. Asimismo el término es conectado al concepto de ciudad pero a la vez diferenciándose del mismo de manera confusa, acercándolo a la idea de “gobierno” o por lo

menos de “ordenamiento político” (Botero, G. 1608, 8). En el lenguaje boteriano la palabra puede significar ora el orden jurídico político y otrora los dominios territoriales. Esto sucede a lo largo de todas sus obras y especialmente en aquella donde plasma su voluminosa formación humanista, *Le Relationi Universali*. Así habla por ejemplo de “los estados extraídos al Duque de Saboya”, de una “Iglesia y estado [gobernados por] Monseñor Volfango Teodorico” (Botero, G. 1596, parte I, 78-81). La paradójica situación de *stato* en el sentido de dominio territorial llega al punto de describir a España como una “provincia” (¿acaso de la Cristiandad?), cuyo rey posee “estados” entre los cuales están Milán y Nápoles (Botero, G. 1596, parte II, 133). En otras secciones el vocablo se presenta en un sentido aún más reducido, por ejemplo para hacer referencia a lo estrictamente ligado a la gestión gubernamental o a lo sumo a la política agonal y los intereses facciosos (Botero, G. 1617, 87).

Lo mismo sucede con la “razón” de ese Estado. Si bien Botero se había propuesto la reinterpretación del término, el mismo suele exhibirse con significados a veces reducidos y confusos a lo largo de sus obras. En ciertas ocasiones brota simplemente como el accionar político diario de un gobernante: (...) *en los edificios que se llaman casas del Rey, en los cuales habita y hace razón el Gobernador de la Provincia* (...) (Botero, G. 1596, parte I, 165). En otros párrafos florece como sinónimo de un arte de gobierno que apunta a engrandecer el vago concepto de *grandezza*: “[En referencia a la importancia de tener una gran población] Tienen los Portugueses y los Castellanos una razón de estado contraria a aquella de donde procede la grandeza y potencia de Roma”.

5. Aquí cabe apuntar que investigadores contemporáneos están desarrollando nuevas interpretaciones sobre las concepciones teológicas detrás de la obra de Maquiavelo, las cuales llevan a morigerar la clásica visión del florentino como un pensador casi ateo o ligado a una especie de estricto retorno al paganismo político antiguo romano. Como ejemplo de ello puede citarse la concepción sobre la teología política de Maquiavelo que esgrime Miguel Vatter (Orrego Torres, E. 2013, 257) o los trabajos que presentan en extenso cómo en Maquiavelo seguía existiendo una cierta idea del Dios cristiano con no menores influencias sobre sus teorías políticas (Viroli, M. 2010). Más allá de esto, aquello que interesa en este trabajo es considerar la visión que se tenía sobre el florentino hacia finales del siglo XVI, especialmente aquella que ligaba sus obras a un arte político pragmático, desligado de los preceptos morales que habían imperado en gran parte del pensamiento medieval.
6. Cabe aquí apuntar que en muchas ocasiones Botero escribe “Estado” con minúscula y en otras con mayúscula, sin ningún tipo de razón que justifique la diferencia. Esto se transforma en otro indicio de la vaguedad del término. A lo largo de las traducciones de sus textos que se citan en este artículo se mantendrá la palabra según aparezca en la edición consultada (ya sea con minúscula o mayúscula).

(Ibid., 17). En otras partes es paradójicamente conectado a la interpretación que supuestamente había surgido con Maquiavelo y que intentaba contradecir. Es más que particular en este sentido el siguiente párrafo:

(...)encargó a su hijo Enrique II la restitución de la Saboya, siguiendo esta política no tanto por interés de conciencia cuanto por razón de Estado. Esto demuestra que en las consultas de los Príncipes la conciencia suele estar ordinariamente fuera y no se introduce si la razón del Estado así no lo desea. De ello se deriva que aún sus obras buenas y justas, por no ser realizadas por amor a la virtud y por respeto a Dios sino por interés de estado, no pueden ser consideradas ni virtuosas ni de mérito alguno (Botero, G. 1601, parte II, 591)⁷.

El concepto termina de confundir al lector cuando describe que los españoles “condujeron a su fin la guerra de Granada, y expulsaron a los Moros y los Judíos, contra toda moderna razón de estado, fuera de sus estados” (Botero, G. 1596, parte IV, 32), haciéndonos dudar si busca definir a la idea en estricta relación a la interpretación maquiavélica o si, frente a la *moderna* razón de Estado, podría existir una *antigua* o por lo menos *correcta*. Puede así apreciarse que ni en el mismo Botero se ve claramente qué significa la razón o el interés de Estado. Él se proponía reconvertir su significado pero a la vez seguía usándolo con esos sentidos que despotricaba.

Sin dejar de tener en cuenta estas confusiones que generaba el vago concepto de “razón de Estado” en la época, Botero da una primera definición del mismo como la “noticia de los medios aptos para fundar, conservar y ampliar

un dominio” (Botero, G. 1589, 7). En esta primera significación se dejan notar ciertas conexiones con el pensamiento político medieval pero a la vez introduciendo sutiles (pero no menores) diferencias, como consecuencia de una posible adaptación al contexto que vive el piemontés. La cita parecería en principio remontar a lo expuesto por Tomás de Aquino en su *Del gobierno de los príncipes*: “Y siendo enseñado por la ley divina, su principal cuidado [el del gobernante] ha de ser cómo hará que viva bien el pueblo que le está sujeto; el cual cuidado se divide en tres cosas. Lo primero, cómo ha de fundar en el pueblo este modo de bien vivir. Lo segundo, cómo lo ha de conservar después de comenzado. Y lo tercero cómo podrá hacer que cada día vaya en aumento”. (Tomás de Aquino 1267, libro I, cap. 15). Si a primera vista salta la semejanza de la tríada de acciones que guía a todo gobernante, en el aquinate se aplican al aristotélico objeto del “bien vivir”, muy probablemente en referencia a la búsqueda de un estilo de vida virtuoso que coadyuve a la plenificación del hombre tanto en lo material como en lo espiritual. Sin embargo, en el piemontés el objeto de las tres acciones es claramente otro: no la vida buena o virtuosa sino el dominio, entendido como la extensión territorial, sus recursos materiales o hasta en el moderno sentido del Estado como máquina de monopolización del poder. El uso de la palabra “medios” es sintomático en este sentido, hecho que parece acercarlo más a Hobbes que al aquinate. A la vez esta perspectiva podría asociarse con los conceptos de “Estado” anteriormente descriptos ligados a significaciones parciales, especialmente los referidos a los dominios territoriales⁸. Si bien Botero no contradeciría el objetivo de vida virtuosa que describe Tomás de Aquino, es particular que, a la hora de expresar

7. Una significación similar vuelve a emerger cuando describe una anécdota de un gentilhomme quien pide al rey de Francia que actúe contra un gobernante que era amigo de este rey, arguyendo que “las amistades y las adherencias no deberían llevar a realizar cosas contrarias a lo justo y honesto”, a lo cual responde el rey que se movía por razón de Estado, y el gentilhomme finalmente se pregunta qué “bestia” es esta razón de Estado (Botero, G. 1596, parte V, 157).

8. Puede aquí traerse a colación la manera en que algunos politólogos contemporáneos describen el concepto de Estado con anterioridad al siglo XVII, ligándolo estrictamente a la figura del gobernante y concluyendo que, dado que el Estado era de alguien, por ello ese alguien podía conservarlo o agrandarlo, en una directa ligazón a la idea de “medio de dominación” (Mansfield, H. C., Jr. 1983, 853). En un sentido similar habla Norberto Bobbio cuando describe las teorías sustancialistas del poder en referencia a aquellas que lo entienden como un medio que sirve para alcanzar lo que es objeto de nuestro deseo, y ejemplifica el caso con Hobbes (Bobbio, N. 1996, 103).

aquello que primeramente es la función del gobernante, tome la tríada tomista pero la reinterprete en un sentido similar al que ya había realizado Maquiavelo⁹.

El problema no se resuelve aquí, ya que a pesar de la “modernidad” de esta primera definición, Botero no claudica respecto de su primer objetivo de refundar un arte de gobierno que respete a la verdadera religión, a fin de que sus principios se conviertan en el eje transversal que guíe todo accionar político, aún el de su época. Si bien su razón de Estado puede referir a “medios” para realizar ciertos proyectos políticos, los mismos no se relacionan, como diría Bobbio, a aquello que materialmente se necesita para alcanzar simplemente un cierto “objeto de nuestro deseo”, sino que están ligados a fines que van más allá de lo estrictamente político y de los intereses personales de tal o cual gobernante. Nótese la siguiente cita: “Y qué mayor locura puede ser que el prevaricar contra la ley de Dios para ampliar el estado; y dañar su alma, en pos de dejar el reino más grande a sus sucesores(...)”, agregando luego que la fama y la gloria (aquellas virtudes que había querido ensalzar el Renacimiento) son un arma de doble filo (Botero, G. 1601, parte I, 90). La verdadera ley de Dios es la que debe seguir rigiendo las ciencias prácticas, entre ellas la política, y aquí es donde se ve claramente la conexión que Botero marca entre la política medieval y el surgimiento del Estado Moderno. Deja en claro que los medios políticos están inscriptos en el marco de una clara jerarquía de fines, siendo que “las riquezas, la dignidad, los reinos y los imperios tanto tienen del bien cuanto de comodidad se orientan a honrar a Dios y de conseguir el fin último” (Ibid., 91).

Botero busca sistematizar la razón de Estado bajo un arte de gobierno que se fundamente en principios claros y que ese mismo arte se convierta en una estructuración consistente de los medios legítimos a utilizar de manera normal en política. Por lo tanto, el nuevo concepto no necesariamente implica una conexión con ese supuesto proceso de autonomía de lo político

que habría implicado la formación del Estado Moderno. Se presenta simplemente como los medios que, en concordancia con principios éticos, buscan sobrellevar los problemas políticos que se generan en la vida de las comunidades.

Este objetivo trasciende su obra *Della Ragion di Stato*, para transformarse en un eje transversal a lo largo de su vida como publicista. Fíjese en este sentido cómo en la misma dedicatoria a *De Principi Christiani* explica que “en años pasados entregué para su publicación las más importantes maneras del buen gobierno, de manera sucinta en mi Razón de Estado recopiladas; y al presente publico la primera parte de los Príncipes Cristianos, donde, en las acciones de óptimos y valerosísimos Reyes, la práctica y uso de esa Razón de Estado, como pintura a su luz, se aprecian” (Botero, G. 1601). Es decir, la obra en cuestión se convierte en la comprobación empírica-histórica de aquello que en *Della Ragion di Stato* había tratado teóricamente. Esto muestra asimismo que la idea de “razón de Estado” aflora en Botero como una especie de sinónimo de arte de buen gobierno, aplicable por lo tanto no sólo a su momento histórico sino a cualquier gobernante de la historia. Se recrea así un arte político que, sin desentenderse de los problemas coetáneos, busca consolidarse asimismo como un accionar que pueda ser considerado normal más allá de las circunstancias propias de tal o cual reinado, dentro de la estructura teleológica que aparecerá continuamente como escenario de fondo de sus postulados.

Esta definición particular de la “razón” que debía guiar a aquella entidad que luego se desarrollará como el Estado Soberano se contrapone a varias de las interpretaciones esgrimidas por pensadores contemporáneos. Ejemplo de ello aparece en Foucault cuando habla de la nueva *ratio gubernatoria* que se descubre en el siglo XVI, ligando a Botero a una definición no territorial de Estado sino a una “firme dominación” sobre los pueblos, a una especie de revolucionaria invención de técnicas de poder (Foucault, M. 1978, 67-70). En un sentido similar habla Viroli, cuando explica a la razón de Estado como “el

9. No es el objetivo de este artículo comparar con exactitud los textos de Botero con los del florentino, pero sólo recuérdese que en *El Príncipe* se pueden rastrear referencias a la cuestión recién descripta usando los mismos términos de “medios” para la fundación o adquisición, conservación y ampliación del Estado, por ejemplo en los capítulos VI, XII, XVIII y XIX (Machiavelli, N. 1532, 80, 110, 139 y 152).

conocimiento de los medios para preservar la dominación sobre un pueblo”, dentro de aquello que el contemporáneo italiano considera como una revolución en el lenguaje de la política (Viroli, M. 1992, 2). Estas enunciaciones sobre el tema en cuestión parecen partir de esa idea de “medios” presente en la primera definición boteriana, pero el inconveniente es que decididamente se detienen en este punto. Aquí debería recordarse que Botero explícitamente busca recrear sí un arte de gobierno como dice Foucault, pero con íntimas relaciones con la teología moral.

La razón de Estado boteriana está inscripta en medio de la necesidad de recreación de un arte gubernamental que, a diferencia de lo postulado por Foucault o Viroli, puede enmarcarse, sin necesidad de ampulosas definiciones sobre una supuesta revolución (término que es usado casualmente tanto por el francés como por el italiano), dentro de aquello que clásicamente se conocía como literatura de espejo de príncipes. Ejemplos de ello lo encontramos a lo largo de varias de sus obras, de manera implícita en *Della Ragion di Stato* o en *Le Relationi Universali* pero directamente visible en sus *De Prencipi Christiani* o *I Capitani*. En estos últimos casos la misma estructura de los libros encaja perfectamente dentro de esta literatura, con cortas biografías sobre líderes políticos y militares minuciosamente seleccionados de entre los más prudentes, respetuosos de las virtudes cardinales y teológicas, y defensores de la Iglesia.

El punto se hace más que patente en su *Detti memorabili di personaggi illustri*. El libro en principio parece ser solamente una recopilación de frases elocuentes pero, al introducir la segunda parte, el mismo Botero se encarga de aclarar su verdadero fin. Allí explica que la primera sección hablaba sobre temas temporales y ahora pasará a los espirituales, justificando que

(...) si al contrario hubiese hecho, la gran mayoría, aborreciendo aquello que se dice de la castidad, humildad, penitencia, y de las otras virtudes Cristianas, se habría retirado raudamente de la lectura de la obra por considerarla poco grata. Y para decir la verdad, en las *Relationi Universali*, y en las otras obras publicadas por mí en diversas ocasiones, no ha sido mi intención

el atraer la curiosidad de quien las leyese, sino el servirme de ella para inducir la lectura de algún ejemplo de virtud Evangélica, o algún pasaje de perfección Cristiana, que yo oportunamente infería (Botero, G. 1610, 236).

En base a este tipo de párrafos es que cobra relevancia analizar las ideas políticas considerando, como dirían Skinner o Pocock, el texto en el marco del diálogo abierto con las otras obras. En la última cita Botero manifiesta solemnemente que ningún punto de sus obras anteriores puede entenderse si no es a la luz de esa pedagogía específica que siempre se había propuesto encarar.

La visión sobre la península itálica

En pos de entender la perspectiva particular que Botero tenía sobre el Estado y su razón, vale la pena apuntar brevemente cuál era su visión respecto del contexto geopolítico en el cual vivía. Específicamente, si su razón de Estado quería situarse como el correcto antídoto contra el maquiavelismo, es relevante aclarar cuál es la postura del piemontés frente a la idea de unificación italiana que el florentino aclamaba en *El Príncipe*. Además, el tema resulta vital para el objetivo de este artículo, ya que la cuestión demostrará hasta qué punto su esquema se congenia o no con aquellas explicaciones clásicas sobre la formación del Estado Moderno. La respuesta a este interrogante es en principio simple: en Botero no se aprecian atisbos ciertos de ideas como la expuesta al final de *El Príncipe*.

Investigadores contemporáneos critican fuertemente esta postura del piemontés, en base a una supuesta falta de nacionalismo (Gioda, C. 1894, 305; Chabod, F. 1967, 274 y 281). Esta tendencia puede apreciarse por ejemplo cuando Botero relata la paz de Cambresis del 11 de abril de 1559 en un sentido positivo, dado que es el momento cuando Emanuele Filiberto recupera sus tierras (Botero, G. 1601, parte II, 661), sin asociar este hecho a lo que muchos consideraron el fin de las posibilidades de unión política de la península. Ahora bien, el tema no podría resolverse de manera tan categórica, porque de alguna forma Botero piensa (o mejor dicho, toma como hecho dado) una especie de unidad

italiana. El gran problema que surge es que dicha unidad no sería estrictamente política. En variadas ocasiones se presenta en sus obras el concepto de “Italia”; por ejemplo, cuando agradece a Carlo Emanuele el orden impuesto en Piamonte, del cual depende Italia; o cuando describe al mismo príncipe como el sostenedor de la religión en Francia e Italia y de la paz en toda la Cristiandad (Botero, G. 1601, dedicatoria). En otra ocasión llega a hablar de Venecia como el mejor “Estado” en “Italia”, y hasta como un bastión de la misma por su lucha contra Carlos VIII de Francia (Botero, G. 1608, 40 y 55). Se aprecia claramente que para Botero “Italia” existe pero como una especie de unidad geográfica-cultural y a la vez enmarcada en su momento dentro de la clásica Cristiandad como unidad religiosa y hasta política. La idea de la unidad de tipo geográfico vuelve a aflorar con aseveraciones como la siguiente:

(...) y nosotros Italianos solemos engañarnos grandemente, porque opinamos que la Italia es el mejor país del universo; y así pensamos que ninguna provincia pueda ser ni más rica ni más habitada; y no consideramos que la Italia es una provincia larga y estrecha y por lo tanto poco espaciosa, y que dos tercios de ella no tiene ríos navegables (...) (Botero, G. 1596, parte II, 65)¹⁰.

De esta forma en Botero no se ve ni remotamente la idea de una unificación política italiana, porque además tampoco se vislumbra, a pesar de esa cierta unidad cultural que parece ver a lo largo de la península, ningún tipo de idea de nación en algún sentido germinalmente moderno. Esto puede apreciarse por ejemplo cuando habla de “nación” en la Sicilia de la Magna Grecia o para los habitantes de Bohemia y Borgoña (Botero, G. 1596, parte I, 90 y parte

V, 148). La confusión continúa cuando entre los colonizadores de América menciona a los castellanos, no a los “españoles”, pero seguidamente refiere a los “italianos” (Botero, G. 1596, parte I, 205). La palabra “nación” o sus derivados vuelve a ser usada para épocas lejanas al siglo XVI, o aún para agrupar a los miembros de una misma religión¹¹, o hasta para referirse a algo similar a “facción” o agrupación de hombres de moralidad laxa¹². Lo expuesto demuestra que la palabra se usaba en el contexto de Botero pero con significados poco concisos (no necesariamente germinales de aquella figuración política que después se desarrolló especialmente a partir de fines del siglo XVIII) y a lo sumo para ligarla de una manera muy general a las costumbres, lengua y hábitos de consumo de una agrupación dada. Tampoco en esta línea Botero asocia necesariamente la confusa idea de nación a un Estado en particular, hecho que por ejemplo puede apreciarse cuando critica a Castilla y Portugal por la poca población que poseen (y no promueven) y por no aceptar la ciudadanía a otras “naciones” (Botero, G. 1596, parte I, 18). La misma idea de “los italianos” se exhibe continuamente desfigurada, ora situándolos en la época de las Cruzadas pero sin enfatizar nada al respecto (Botero, G. 1601, parte I, 5 y 34), otrora llegando a mencionar de manera poco clara la mala opinión que los “escritores *oltramontani*” tienen de la “nación italiana” (Botero, G. 1601, parte II, 252). Es importante relevar estos datos porque sólo así puede entenderse esa “falta de nacionalismo”. Sería anacrónico e incorrecto tildar esto como un defecto. Para Botero Italia existe pero no bajo los cánones que con el tiempo la ciencia política moderna enmarcó a las unidades estatales soberanas y nacionales.

Nótese para concluir cómo aquella maraña de comunidades políticas diversamente institucionalizadas tan típica del Medioevo aflora de manera más que clara en la siguiente cita:

10. Nótese cómo en el párrafo Botero describe a Italia como una “provincia”, posiblemente de esa unidad mayor que es la Cristiandad.

11. Véase el siguiente título al presentar la última sección de la quinta parte de las *Relationi Universali*: “Del número de los Cristianos y de las otras naciones, cuanto respecta a la religión, en el Universo” (p. 275). En la p. 304 habla de los gentiles como una nación, y luego de los Latinos y Griegos (en referencia al tema religioso) como naciones en la p. 307.

12. Así habla de “hombres de oscura y baja nación” (Botero, G. 1596, parte V, 266).

Pero antes de pasar adelante, prespongamos que donde no existe pluralidad de Príncipes [...] no podría tener lugar el contrapeso del cual razonamos. Ello se ve claramente en España, Inglaterra, Francia, Polonia y otros reinos, habiendo estado primero divididos en más principados y luego unidos bajo una sola corona. Si todo el mundo fuese de una República o de un Príncipe, no sería necesario el arte del contrapeso; pero por la pluralidad de Príncipes se sigue que el contrapeso es útil y bueno, no por su naturaleza sino por accidente. Y el mismo es de dos tipos, porque a veces tiene por fin la paz de una República compuesta de estados diferentes, como los casos de Italia, Alemania y la Cristiandad, y otras veces la seguridad y el bienestar de un estado particular; en el primer caso el contrapeso consiste en una cierta igualdad por la cual el cuerpo de la República no posee miembros que no estén proporcionados entre sí... (Botero, G. 1608, 8-9).

Botero parece en este párrafo vislumbrar que España, Inglaterra y Francia están transitando un camino diverso al de Italia y Alemania, pero curiosamente no percibe nada esencialmente fallido en esta situación. De hecho nombra a estas últimas bajo las palabras (“Italia” y “Alemania”) que siglos después adquirirán cuando se consoliden como Estados modernos pero en su significado típicamente medieval, como “Repúblicas” (en el sentido que tenía este término durante la Edad Media o aún en Bodin), como unidades (geográficas, culturales, históricas) que pueden agrupar varios “estados” y por ende análogas a la más amplia unidad de la Cristiandad. Ejemplo claro de lo expuesto vuelve a presentarse cuando en *Le Relationi Universali* dedica un capítulo a describir a “Italia” de la misma manera que lo había hecho con España o Francia, luego denominándola como *Provincia* y confirmando la misma pluralidad política que

aparecía en la anterior cita: “Italia está sujeta a más Príncipes y Repúblicas. Entre los Príncipes de autoridad, ninguno es mayor que el Pontífice Romano y de potencia al Rey Católico. Entre las repúblicas tiene sin duda el primer lugar Venecia” (Botero, G. 1596, parte I, 36-37). Salta claramente a la luz que Botero no advierte ninguna contradicción en el hecho de que la “unidad” de la península esté compuesta por distintos tipos de comunidades políticas (aún caracterizadas por antagónicas formas de gobierno). Aquello que se busca confirmar en este artículo es que no tendría por qué haber “advertido” esto, dado que este tipo de párrafos demuestran que todas sus teorías políticas (y entre ellas la significación de “razón de Estado”) se fundamentan en un arte de gobierno que no se liga necesariamente a esa nueva forma de institucionalización política que con el tiempo se consolidará como el Estado Moderno. Otro claro ejemplo de ello aparece si se percibe cómo en todas las últimas citas sigue usando en variadas ocasiones de manera indistinta los conceptos de ciudad, reino, República y Estado (cada uno con sentidos a veces análogos y otras veces disímiles). Además muestra que, justamente porque Italia no posee una estructura política como la de España o Francia, es que necesita de un arte gubernamental distinto. En *El Príncipe* Maquiavelo proponía que esa misma Italia, que décadas después veía Botero, iniciaría un ciclo de unificación con una ordenación política centralizada. Botero en cambio simplemente le aconseja una “razón de Estado” distinta para el siempre contingente mundo de la política, un arte de gobierno que no obligue a las comunidades a conllevar ese único camino que conduciría necesariamente al Estado Moderno¹³.

Dos cuestiones que ejemplifican la divergente perspectiva sobre el estado: la guerra justa y los ejércitos “nacionales”

Para finalizar este artículo, creo interesante estudiar la perspectiva que Botero tiene sobre el

13. Cabe aquí citar a Gianfranco Miglio cuando explica que es necesario reinterpretar el error del Iluminismo de pensar el Estado Moderno como la culminación de un proceso basado en “la convicción de que los ordenamientos anteriores al Estado (moderno) fueron solamente una tentativa e imperfecta anticipación del único verdadero sistema político posible, de ese “Estado de Derecho” que habría logrado su pleno desarrollo en la edad moderna”, y el cual “lejos de ser el único e inevitable producto de la razón universal, [es] sólo el resultado, en el fondo bastante ocasional, de una serie de contingencias históricas” (Miglio, G. 1981, 802-803).

Estado y el arte de gobierno que debería aplicarse y cómo la temática se ve reflejada particularmente en dos cuestiones que estuvieron estrictamente ligadas a la formación de esta entidad política moderna: la guerra y los ejércitos que con el tiempo se denominarán “nacionales”.

Analizaré en primer lugar sus ideas en torno a la guerra. El piamontés posee variadas líneas de pensamiento sobre la problemática de las alianzas inter-estatales, la existencia del interés como idea fuerza en el orbe o ciertos consejos a sus príncipes para que emprendan guerras preventivas, tópicos que suelen estar basados en una especie de pesimismo antropológico¹⁴. Pero en relación al tema que nos convoca aquello que parecería más interesante es su fundamentación de la cuestión en la idea de guerra justa, la cual se encuentra basada en última instancia en el medieval concepto de Cristiandad. Aquí deben reinterpretarse todas sus ideas, dado que, más allá de todo el “realismo moderno” que emana regularmente de sus libros, en otras secciones pueden encontrarse párrafos como el siguiente:

...estando todos los otros Príncipes Cristianos en deleites inmiscuidos o en guerras civiles ocupados, parecía que él [Alfonso V de Portugal] solo y con su masculina virtud las morbideces despreciase, y las armas en pro de la República Cristiana y en servicio de Dios fácilmente operase. Las guerras que se realizan entre cristianos nada pueden importar en honor de Dios o en beneficio de la Iglesia. Porque, ¿qué importa a la República Cristiana que un país esté bajo un príncipe o bajo otro si el uno o el otro son cristianos? Importa a la ambición o a los intereses particulares, pero importa un cero al bien público (Botero, G. 1601, parte I, 250).

El concepto de la República Cristiana sigue presente en Botero, al punto de reconocer al verdadero bien público en torno a esta clásica

idea medieval que el “mosaico” de los Estados Modernos estaba desintegrando. En Botero la problemática de las relaciones interestatales no se ve desarrollada filosófica o jurídicamente como luego se fue dando a la par de la consolidación de los Estados soberanos. Si el concepto de Cristiandad seguía tan vigente en el piamontés, no surgía ningún impulso para que, cómo sí pasaba en otros pensadores, empezasen a replantearse las bases del orbe.

Fíjese que en última instancia es esta imagen la que da verdadero sustento a su política de neutralidad, ya que la guerra entre cristianos resulta un hecho no sólo, como suele presentarse a lo largo de sus obras, política y económicamente poco conveniente, sino hasta irreverente respecto de la unidad que Dios quiere que se consolide entre los pueblos. Resulta así que “las guerras que se hacen entre Príncipes Cristianos, porque todas tienen por fin no el bien público, sino el particular de éste o de aquel, son, por la derrota de una de las partes, necesariamente dolorosas para la República” (Botero, G. 1601, parte II, 96-97).

Por último deseo centrarme en el otro aspecto que se delimitó como ejemplo y que puede dar un cierre a las ideas que Botero esgrime en torno a ese supuesto Estado moderno en formación: los ejércitos. La actitud general que adopta Botero es, como en otros temas, a veces confusa. En principio parecería sin embargo que, teniendo en cuenta su obsesión por la conservación del orden, a la hora de pensar en los ejércitos que todo príncipe debería conformar, triunfa su pragmatismo¹⁵. Así no se avergüenza de la idea de contratar gente para la conformación de las fuerzas militares, curiosamente viéndolo no siempre bajo la óptica del “mercenario” sino planteándolo en el sentido de que el príncipe debe rodearse de personajes dignos y virtuosos. Fíjese cómo en este marco cita el caso de Giovanni Galeazzo Visconti, quien “solía decir que no hay en el mundo mercancía más noble que aquella con la cual se adquieren y se atraen para el propio servicio a

14. Puede verse a este respecto su discurso denominado “Della Neutralità”. Aquí por ejemplo aconseja la política de neutralidad basada en que ninguna alianza puede ser duradera en el tiempo, y hasta llega a concluir que en este ámbito “razón de Estado es poco menos que razón de interés” (Botero, G. 1589, 446).

15. Esto se relaciona a aquellas posturas que analizan las obras de Botero en base a una especie de paradigma conservador, en donde el principal objetivo era la creación de una literatura política que oriente a los príncipes hacia la manutención del orden (Borrelli, G. 1993).

los hombres excelentes, de donde no ahorra dineros para conducir a su mando a hombres de toda nación” (Botero, G. 1589, 165-166). Aquello que resulta interesante es que no se avergüenza en admitir que estas cuestiones pueden ser resueltas no necesariamente a través del elemento “nacional” o nativo sino que todo gobernante puede servirse de extranjeros, siempre y cuando sean dignos. Así describe cómo los venecianos usaban ejércitos mercenarios (hasta para los puestos de comandantes), sin ver esta política con desdén (Botero, G. 1608, 54). Esto por otra parte resulta lógico si se considera que Botero siempre piensa que el primer punto que define a todo ser humano es su religión, por lo cual si estamos hablando de buenos cristianos, no importa su procedencia para conformar los ejércitos. Es más, siglos de Medioevo le demostraban que esta tendencia fue aquella que por ejemplo hizo posible las Cruzadas. Su contemporánea batalla de Lepanto seguía confirmando la teoría y él mismo describe algo similar al relatar la lucha del Imperio Español en los Países Bajos, donde aparecían las “naciones” de alemanes, italianos, españoles, valones y holandeses, todas entremezcladas entre los ejércitos católicos y protestantes (Botero, G. 1596, parte V, 142). Este tipo de citas demuestran que aún para fines del siglo XVI la religión podía seguir siendo el primer elemento que definía la conformación de los ejércitos (Hale, J. 1993, 91-93; Chabod, F. 1967, 528). La postura tiene asimismo un correlato pragmático y no sólo religioso, afirmando que la experiencia demuestra que los ejércitos conformados por varias naciones son más poderosos (Botero, G. 1589, 203-204; Botero, G. 1617, 118). Si bien ya se analizó la poca claridad de Botero respecto de la idea de nación, para el piomontés no había ninguna necesidad práctica ni ideológica de que el príncipe posea fuerzas conformadas sólo por los nativos de su territorio.

A pesar de la lógica que pueda encontrarse a esta postura, no podían dejar de resurgir las eternas contradicciones del piomontés, y así en otras ocasiones se acerca más a la postura de un Maquiavelo de promoción de ejércitos propios del príncipe, sin depender de bandas mercenarias. Sin embargo, el fundamento de dicha postura no se relaciona a ningún germen de idea de nación sino una vez más a la necesidad de la eficacia en el arte gubernamental. En este

sentido Botero es claro ejemplo de las posturas explicadas por investigadores modernos donde se replantea la idea del ejército en la temprana modernidad como un cuerpo cuya esencia no se basaba en la pertenencia a una misma nación sino en el servicio a un rey particular (Chabod, F. 1967, 531). Este arte político-militar se consolida así bajo un pragmatismo que no acepta subordinarse a otras consideraciones políticas como podría ser el supuesto inicio de un nacionalismo que, a pesar de teorías como las de Maquiavelo, los textos de Botero demuestran que estaba lejos de presentarse como categoría política primordial en aquel momento.

Conclusiones

El estudio del pensamiento de Giovanni Botero puede ser relevante para la historia de las ideas políticas porque permite reinterpretar las clásicas teorías sobre la conformación del Estado Moderno y la primigenia conceptualización de la “razón” de esa misma institución. Los temas abordados permiten vislumbrar que el inicio del pensamiento político moderno no estuvo signado por un repentino quiebre con las doctrinas medievales. La tan aclamada autonomía de lo político que suele hacerse nacer en la figura de Maquiavelo no se produjo de manera inmediata (si es que de hecho se produjo en algún momento). Las obras de Botero muestran que parte de los intelectuales de la época seguían creyendo que cualquier proyecto político debía seguir relacionado a preceptos jurídicos, morales, filosóficos y religiosos.

El hecho que una óptica como la expuesta es de en este autor puede considerarse como relevante por un motivo no menor. Si bien Botero no suele ser reconocido como uno de los grandes representantes del pensamiento político (acaso porque su teoría no sigue los cánones tradicionales gestados especialmente a partir de la Ilustración), en su época fue muy leído en las cortes y sus obras recorrieron gran parte de Europa, siendo a la vez explicadas bajo las significaciones más diversas. Esto no es un hecho menor porque, si se desea entender cabalmente cómo se produjo cualquier cambio histórico, resulta indispensable detectar cuáles eran las ideas que proliferaban en el momento en que se ocasionó y no tanto la manera en que el mismo fue “reinterpretado”

siglos después. Volviendo a Miglio o las advertencias de Skinner, si nos desligamos de la idea de que toda teoría debería ser un *avance* hacia el inexorable proceso que condujo al Estado de Derecho, quizás se podrá examinar cada pensador con sus propios criterios y no sólo viendo cómo se adecuan o no a los nuestros. Obviamente sería imposible saber exactamente lo que pensaba Botero (la hermenéutica contemporánea nunca dejará de prevenirnos sobre ello) pero creo que vale la pena hacer el esfuerzo, en pos de no usar la historia de las ideas como un instrumento para justificar nuestros propios proyectos políticos.

Las obras de Botero en torno a la razón de Estado demuestran que la idea de “Estado” hacia fines del siglo XVI todavía poseía fuertes ligazones con conceptos políticos que se habían formado durante el Medioevo. Aquello que parece más interesante es que autores como Botero lograron pensar soluciones a las problemáticas políticas de su época, enmarcando al Estado y su razón bajo cánones que no necesariamente eran “modernos”. Esto se reflejaba en el hecho de que el arte político que planteaba podía ser aplicable tanto a aquellas comunidades que luego resultaron ser los mejores ejemplos de conformación del Estado soberano, como ser Francia o España, como también a unidades políticas que hoy consideraríamos pre-estatales, como las repúblicas y *signorie* que poblaban la península itálica.

Por último, creo que este tipo de estudios pueden brindar nuevas perspectivas aún para nuestro presente político, donde procesos de muy diversa índole ponen en jaque la estructura de ese Estado que comenzó a formarse hacia el siglo XVI. El arte que plantea Botero abre nuevas posibilidades de pensar lo político bajo categorías que no necesariamente se relacionan con la típica configuración del Estado Moderno Soberano y Nacional. Los problemas de la globalización, los regionalismos, el renacer de la vida municipal, las instituciones transnacionales y el muticulturalismo entre otros nos obligan a plantear sistematizaciones diversas sobre el fenómeno político. En lenguaje boteriano, diríase que nuestra realidad nos impela a repensar la “razón de Estado” como arte prudencial de gobierno en una época de continuos cambios, pero sin desentendernos de aquellos preceptos jurídicos y éticos que deben sustentar todo accionar político que no desee caer en un mero pragmatismo.

BIBLIOGRAFÍA

1. Bireley, Robert. 1999. *The Refashioning of Catholicism 1450–1700*. Washington: The Catholic University of America Press.
2. Bobbio, Norberto. 1996. *Estado, Gobierno Y Sociedad. Por Una Teoría General de La Política*. México: Fondo de Cultura Económica.
3. Borrelli, Gianfranco. 1993. *Ragion Di Stato E Leviatano*. Bologna: Il Mulino.
4. Botero, Giovanni. 1589. *Della Ragion Di Stato*. Roma: Donzelli Editore, 1997.
5. Botero, Giovanni. 1596. *Le Relationi Universali*. Whitefish: Kessinger Publishing LLC, 2010.
6. Botero, Giovanni. 1601. *De Prencipi Christiani*. Torino: Dominico Tarino.
7. Botero, Giovanni. 1608. *Relatione Della Repubblica Venetiana*. Whitefish: Kessinger Publishing LLC, 2010.
8. Botero, Giovanni. 1610. *Detti Memorabili Di Personaggi Illustri*. Brescia: Bartholomeo Fontana.
9. Botero, Giovanni. 1617. *I Capitani*. Venezia: Alessandro Vecchi.
10. Bouwsma, William J. 2000. *The Waning of the Renaissance*. New Haven: Yale University Press, 2002.
11. Chabod, Federico. 1967. *Escritos Sobre El Renacimiento*. México: Fondo de Cultura Económica, 1990.
12. Chittolini, Giorgio, Anthony Molho, y Pierangelo Schiera, eds. 1994. *Origini Dello Stato. Processi Di Formazione Statale in Italia Fra Medioevo Ed Età Moderna*. Bologna: Il Mulino.
13. Fernández-Santamaria, José A. 1980. “Reason of State and Statecraft in Spain (1595–1640).” *Journal of the History of Ideas* 41 (3): 355–79.
14. Firpo, Luigi. 1948. Il Pensiero Politico Del Rinascimento E Della Controriforma. En *Questioni Di Storia Moderna*, 345–408. Milano: Marzorati.
15. Fitzmaurice, Andrew. 2007. The Commercial Ideology of Colonization in Jacobean England: Robert Johnson, Giovanni Botero, and the Pursuit of Greatness. *The William and Mary Quarterly*, Third Series, 64 (4): 791–820.
16. Foucault, Michel. 1978. *Seguridad, Territorio, Población. Curso En El Collège de France (1977–1978)*. Editado por Michel Sellenart, Françoise Ewald, y Alessandro Fontana. 2006. Buenos Aires: Fondo de Cultura Económica.
17. Galino Carrillo, María de los Ángeles. 1947. *Los Tratados Sobre Educación de Príncipes (siglos XVI Y XVII)*. Madrid: Bolaños y Aguilar.

18. Goda, Carlo. 1894. *La Vita E Le Opere Di Giovanni Botero*. Milano: Ulrico Hoepli.
19. Hale, John. 2011 (1993). *The Civilization of Europe in the Renaissance*. New York: Simon & Schuster.
20. Headley, John M. 2000. Geography and Empire in the Late Renaissance: Botero's Assignment, Western Universalism, and the Civilizing Process. *Renaissance Quarterly* 53 (4): 1119-55.
21. Heller, Hermann. 1990 (1934). *Teoría Del Estado*. Buenos Aires: Fondo de Cultura Económica.
22. Jackson, John H. 2003. Sovereignty-Modern: A New Approach to an Outdated Concept. *The American Journal of International Law* 97 (4): 782-802.
23. Janssen, Peter L. 1985. Political Thought as Traditional Action: The Critical Response to Skinner and Pocock. *History and Theory* 24 (2): 115-46.
24. Machiavelli, Niccolò. 1969 (1532). *Il Principe*. Firenze: Le Monnier.
25. Mansfield, Harvey C., Jr. 1983. On the Impersonality of the Modern State: A Comment on Machiavelli's Use of Stato. *The American Political Science Review* 77 (4): 849-57.
26. Meinecke, Friedrich. 1952. *La Idea de La Razón de Estado En La Edad Moderna*. Madrid: Centro de Estudios Constitucionales.
27. Miglio, Gianfranco. 1988 (1981). Genesi E Trasformazioni Del Termine-Concetto Stato. En *Le Regolarità Della Politica. Scritti Scelti Raccolti E Pubblicati Dagli Allievi*. Milano: Giuffrè.
28. Orrego Torres, Ely. 2013. Desafiando a La Fortuna: Maquiavelo y el Concepto de Milagro. En *La Revolución de Maquiavelo. El Príncipe 500 Años Después*, edited by Diego Sazo Muñoz. Santiago de Chile: RIL Editores.
29. Pardo, Osvaldo F. 2001. Giovanni Botero and Bernardo de Balbuena: Art and Economy in La Grandeza Mexicana. *Journal of Latin American Cultural Studies* 10 (1): 103-17.
30. Pocock, J. G. A. 2001. Historia Intelectual: Un Estado Del Arte. *Prismas*, no. 5: 145-73.
31. Ritter, Gerhard. 1997. *La Formazione Dell' Europa Moderna*. Roma-Bari: Laterza.
32. Rosanvallon, Pierre. 2003. *Por Una Historia Conceptual de Lo Político*. Buenos Aires: Fondo de Cultura Económica.
33. Rosanvallon, Pierre. 2006. *Democracy Past and Future*. New York: Columbia University Press.
34. Schackleton, Robert. 1948. Botero, Bodin and Roberto Johnson. *The Modern Language Review* 43 (3): 405-9.
35. Schulze, Hagen. 1997. *Estado Y Nación En Europa*. Barcelona: Crítica.
36. Skinner, Quentin. 1969. Meaning and Understanding in the History of Ideas. *History and Theory* 8 (1): 3-53.
37. Skinner, Quentin. 1993 (1978). *Los Fundamentos Del Pensamiento Político Moderno*. Vol. 1. 2 vols. México: Fondo de Cultura Económica.
38. Tomás de Aquino. 1945 (1267). *Del Gobierno de Los Príncipes*. Buenos Aires: Editora Cultural Bs. As.
39. Viroli, Maurizio. 2011 (1992). *From Politics to Reason of State*. Lexington: Cambridge University Press.
40. Viroli, Maurizio. 2010. *Machiavelli's God*. New Jersey: Princeton University Press.

Julieta Sartino
Universidad Nacional del Comahue

Integración y homogeneización del espacio político. El despliegue de la Unión Cívica Radical a nivel nacional y regional

Integration and homogenization of political space. The deployment of the Unión Cívica Radical at national and regional level

Recibido: 06/04/14

Aceptado: 30/04/15

Resumen

Este texto tiene por finalidad rescatar dos de las ideas fundamentales que Gerardo Aboy Carlés recupera en uno de sus últimos trabajos para analizar el desempeño de la Unión Cívica Radical bajo la dirigencia de Hipólito Yrigoyen, y trasladar este modo de leer el comportamiento del partido a un caso de política subnacional como es la provincia de Río Negro, en donde la UCR gobernó por casi treinta años. Para el análisis subnacional nos valdremos de algunas de las expresiones que Graciela Iuorno sostiene en uno de sus escritos. Por último, pretendemos rastrear qué relación existe entre algunas de las características que definen a la UCR desde sus comienzos, y que sostenemos se replican en la provincia norpatagónica, con el fenómeno del populismo.

Palabras claves: Unión Cívica Radical; Partido; Subnacional; Populismo.

Abstract

This text aims to rescue two of the fundamental ideas that Gerardo Aboy Carlés gets in one of his last works to analyze the performance of the Unión Cívica Radical under the leadership of Hipólito Yrigoyen, and moving this way of reading behavior of the party to a subnational politics as if it is the province of Río Negro, where UCR ruled for nearly thirty years. For the sub-analysis we will use some of the expressions that Graciela Iuorno holding in one of his writings. Finally, we intend to track what the relation of some of the characteristics that define the UCR since its inception, and we hold are replicated in the North Patagonian province, with the phenomenon of populism.

Keywords: Unión Cívica Radical; Party; Subnational; Populism.

En este trabajo nos proponemos realizar un contrapunto entre el desempeño como partido de la Unión Cívica Radical (UCR) a nivel nacional bajo la dirigencia de Hipólito Yrigoyen y el desempeño de la UCR en la provincia norpatagónica de Río Negro, priorizando para el análisis subnacional la estancia en el gobierno de Osvaldo Álvarez Guerrero, quien gobernó la provincia entre 1983 y 1987.

Para el análisis del actuar partidario a nivel nacional nos centraremos en dos de las características que según Gerardo Aboy Carlés definen a la UCR desde sus inicios, trabajadas en el texto publicado recientemente que lleva por título *“El radicalismo yrigoyenista y el proceso de naciona-*

lización del espacio político. Una interpretación a través de los usos del concepto de hegemonía”, éstas son:

- a- el partido como agente de integración nacional y
- b- el propósito de la UCR de homogeneizar la Nación.

Al margen de tratarse de períodos distintos, importa establecer paralelismos entre las estrategias políticas desplegadas por la UCR a nivel nacional desde sus comienzos y el desempeño de la UCR rionegrina. Pero interesa sobre todo realizar este trabajo comparativo teniendo en cuenta

que el mismo Aboy Carlés sostiene que la UCR nacional fue populista y nosotros sostenemos un argumento similar a los fines de analizar el comportamiento del partido en la provincia de Río Negro. Estaríamos pensando, entonces, que es posible trasladar el modo de lectura del actuar de la UCR como partido desde sus inicios que hace Aboy Carlés al caso subnacional.

Importa comparar el modo de articulación hegemónica de la UCR, durante la presidencia de Hipólito Yrigoyen, y la modalidad que adoptó la UCR rionegrina, con especial énfasis en la gestión de Osvaldo Álvarez Guerrero, pero siempre como expresión del partido. Sostenemos que la comparación resulta posible si se supone continuidad y semejanza en diversos niveles al interior del movimiento.

Para analizar el desempeño partidario a nivel provincial nos valdremos de las consideraciones que Graciela Luorno sostiene en *Una provincia 'imaginada'. El gobierno de Álvarez Guerrero y la 'espinosa cuestión' de la integración rionegrina. Argentina (1983-1987)*.

En un segundo momento procuraremos articular las dos cuestiones que resultan centrales de este artículo, la pretensión integradora de la UCR y el deseo homogeneizante del espacio político con el fenómeno del populismo.

Finalmente, como conclusión, intentaremos ver si el fenómeno del populismo resulta explicativo para dar cuenta del actuar del radicalismo en la norpatagonia argentina.

I. Integración y homogeneización del espacio político nacional

La Unión Cívica Radical nace como partido en 1891 y es fundado entre otras personalidades por Leandro N. Alem, quien dirigió esta fuerza política hasta su muerte en 1896.

Esta fuerza política se consolidó en clara oposición al gobierno de Miguel Ángel Juárez Celman, logrando apoyo de antiguos grupos criollos con ideologías bien diversas. Se nutrió del krausismo; federalismo; liberalismo; nacionalismo; conservadurismo; desarrollismo y de la socialdemocracia, por nombrar sólo algunas de las tantas corrientes que logró aunar.

Sobre principios del siglo XX, Hipólito Yrigoyen, sobrino de Alem, que ya había dado sus primeros pasos en la política hacia fines del

siglo XIX, postulándose como candidato a diputado por la provincia de Buenos Aires, asume la dirigencia partidaria. Y en 1916 Yrigoyen alcanza la presidencia de la Nación; el advenimiento de Yrigoyen al poder marcó un cambio rotundo respecto al modo de gobernar de la dirigencia política argentina. Este dirigente gobernó con un estilo de liderazgo verticalista, esto nos permitiría suponer que la organización institucional no fue del todo fuerte como para poder contraponerse al avasallante liderazgo del propio Yrigoyen. El partido se concentraba especialmente en su figura. Desde el comienzo de su mandato generó discordia con el Congreso y desvalorizó al mismo desconociendo su autoridad. El discurso de apertura, apenas asumida la presidencia fue leído por un secretario enviado por él ya que no se presentó en el recinto, lo que puede ser visto como un desaire al congreso.

Muchas de las decisiones tomadas por este dirigente político fueron inconsultas con un marcado carácter personalista.

Alrededor de su personalidad se había creado una especie de culto y adoración pocas veces visto en épocas anteriores con ningún líder político, exceptuando de esta afirmación a la figura de Juan Manuel de Rosas. Muchos eran los que conservaban sus retratos, estampitas cual santo y objetos varios con su imagen. Sería complejo entonces encasillar a Yrigoyen bajo un rótulo, pero podríamos pensar que era catalogado como un apóstol, un enviado divino. Tuvo así una actitud redentora con la política argentina. El investigador y estudioso de la historia argentina, y del radicalismo en particular Alejandro Cattaruzza en *Historia de la Argentina* plantea en relación a la figura de Yrigoyen y del radicalismo en general:

Todavía hoy sigue llamando la atención su tipo peculiar de conducción. Sin pronunciar grandes discursos, más proclive a la charla individual e íntima, críptico en sus escritos, construyendo de sí mismo una imagen sobria y austera, alejado de cualquier ostentación, Yrigoyen fue objeto de devoción por parte de amplios grupos populares. Al mismo tiempo, para él y también para muchos otros dirigentes y activistas radicales, la UCR era algo más que un partido político [...] el radicalismo era concebido como expresión de la misma

Nación, de toda ella; los límites que los radicales atribuían a tal entidad tendían a aproximarla imaginariamente a otra, cuya evocación tenía también enorme fuerza: el pueblo (Cattaruzza, A. 2009, 49).

Otro de los elementos que nos permitirá comprender la adoración a Yrigoyen y al radicalismo, fue el fervor popular que acompañó los primeros años de su presidencia. Este componente marcaría un antes y un después en la historia argentina dado que son los inicios de la incorporación de las masas al escenario político. La UCR fue el único partido que sobre principios de siglo llegó a ser un partido moderno y de masas. Incluso, lo que lo hace aun más moderno es que logró iniciar el camino arduo de generar una identidad política nacional, en un país en el cual eran casi inexistentes los signos identitarios y forjadores de la misma. Quizá sea por esto que el historiador David Rock, dedicado a estudiar el radicalismo en la Argentina, sostiene que iniciado el nuevo siglo la UCR adquiere sus rasgos populistas.

Es así que, con Yrigoyen en el poder, la Unión Cívica Radical se presentaría como un agente de integración política, que vendría a ensamblar a las provincias desunidas. Podríamos pensar que el partido le daría a la Nación argentina la unión y la identidad de la que carecía. Rock, plantea que:

[l]os radicales apuntaban a lograr una integración política y una situación de armonía de clases, manteniendo la estructura socioeconómica existente, pero promoviendo la participación política institucionalizada fuera de los marcos de la clase gobernante tradicional [...] el radicalismo fue la primera fuerza política nacional importante en la Argentina, y *uno de los primeros movimientos populistas latinoamericanos*. Su importancia derivaba esencialmente de su rol de agente de integración política (Rock, D. 2001, 53; énfasis propio).

La integración política tiene directa relación con uno de los objetivos más claros del partido. A la UCR le interesaba la incorporación de amplios sectores excluidos de las decisiones

políticas, es así que la expansión del sufragio universal intentaría eliminar una práctica asidua años anteriores como era el fraude. Pero en un doble juego político, la UCR –bajo el liderazgo y comando de Yrigoyen– persiguió este objetivo en simultáneo a la aplicación del intervencionismo federal. El mismo consistía en la intervención del gobierno nacional en las provincias, sobre todo, en aquellas provincias que no se mostraran adeptas al radicalismo, con lo cual la autonomía de las provincias resultaba, en muchos casos, inexistente.

Decimos que esto resulta parte de un doble juego político ya que, por un lado la UCR levantaba la bandera del sufragio universal y por otro lado restringía las posibles diferencias que las provincias pudieran presentar para con el gobierno nacional. Es así que la presencia del mismo en las provincias disidentes fue constante, sobre todo durante la primera presidencia de Yrigoyen, entre 1916 y 1922. Retomando a Cattaruzza, con relación a esto plantea:

A pesar de que con el paso de los años, la potencia electoral del radicalismo quedó en evidencia, el comienzo de 1916 fue complicado. La posición del gobierno nacional no era cómoda, dado que tanto el Congreso como muchos de los gobiernos provinciales estaban en manos opositoras. Yrigoyen buscó desactivar estas bases de la oposición. En el caso de las provincias, apeló a las intervenciones, que se sucedieron a lo largo de su presidencia y en varias oportunidades se establecieron por decreto, con el argumento de que sus gobiernos habían llegado a esa posición por efecto de la manipulación de las elecciones y que la auténtica autonomía era para los pueblos. Algunas provincias *fueron intervenidas en más de una oportunidad* (Cattaruzza, A. 2009, 51; énfasis propio).

El intervencionismo federal fue un recurso utilizado por Yrigoyen como una manera de sumar adeptos a su partido, para finalmente, neutralizar a sus opositores, esto es, las diferencias que las provincias pudieran presentar con el gobierno nacional debían ser contenidas y ocultadas en un todo aparente e integrador¹. En relación a esto Gerardo Aboy Carlés, expresa que “[c]

ierto es que todo avance del poder federal sobre las competencias provinciales creaba una suerte de equivalencia negativa entre las provincias afectadas” (Aboy Carlés, G. 2013). Esto es, las provincias intervenidas se mostraban a disgusto cuando el ejecutivo nacional enviaba personal encargado de controlar los comicios y de garantizar que en los mismos no se cometieran fraudes, por ende se generaban entre las provincias y el gobierno nacional grandes tensiones.

Así es que la UCR, y particularmente el partido al mando de Yrigoyen, se arrogaba sobre principios de siglo el estar creando un espacio homogéneo de derechos políticos que abarcaba a las catorce provincias, era el gobierno nacional, encarnado en el radicalismo, el que asumía el papel de ‘veedor’, garante, en palabras de Aboy Carlés de esos derechos, por encima de las jurisdicciones provinciales. Además, y en estricta relación con lo anterior, el intervencionismo federal tenía la intención de garantizar la forma republicana de gobierno, pero a su vez omitía las autonomías provinciales, argumentando que era el derecho individual lo que se pretendía proteger desde el poder federal. Expresará Aboy Carlés que en los fundamentos de la intervención federal a la provincia de Buenos Aires se justificará la práctica:

Frente al postulado inicial de una “soberanía de los pueblos”, presente en el mismo decreto, se afirma ahora la existencia de una “soberanía indivisible dentro de la unidad nacional” cuya expresión real y efectiva es el Poder Ejecutivo encarnado por Yrigoyen, depositario de un supuesto mandato plebiscitario del pueblo (Aboy Carlés, G. 2013, 42).

Es así que, sólo en la primera presidencia de Yrigoyen se advierten diecinueve intervenciones del gobierno federal en las provincias, práctica que “conlleva a un principio de homogeneización y desterritorialización del espacio político” (Aboy Carlés, G. 2013, 42). De estas diecinueve

intervenciones, sólo en cuatro se solicitó una ley parlamentaria para intervenir, las demás veces se lo hizo por decreto. El propio poder ejecutivo se proponía lograr una soberanía indivisible dentro del territorio nacional y eliminar gobiernos adversos. Podría pensarse que esta estrategia funcionó ya que en las elecciones de 1922 el radicalismo sólo perdió en dos provincias de todo el territorio nacional. ¿Por qué hablamos de desterritorialización?, porque las intervenciones serían impulsadas desde el ejecutivo nacional hacia las provincias, ante cualquier duda de irregularidad comicial, intentando la homogeneización del espacio político y esto resulta emparentable con la idea de crear una identidad radical y sobre todo yrigoyenista. Una vez más tomamos algunas de las ideas que expresa Cattaruzza. Plantea el autor:

Yrigoyen comenzó su gestión intentando ubicar al gobierno como árbitro frente a los conflictos obreros. Esa fue la actitud asumida, por ejemplo, a fines de 1916 ante una huelga lanzada por dos sindicatos que, en una economía dedicada a la agroexportación tenían un papel importante: los que agrupaban a los trabajadores portuarios, por una parte, y a los ferroviarios por otra. Esa gravitación otorgaba a las organizaciones la posibilidad de instalarse en posiciones de cierta fuerza a la hora del conflicto. El presidente recibió a las delegaciones sindicales, atendió varios de sus reclamos y se negó a reprimir, respuesta que le demandaban las asociaciones patronales (Cattaruzza, A. 2009, 52).

En este artículo no buscamos detenernos en los conflictos sindicales que se desarrollaron durante la estancia en el ejecutivo nacional de Yrigoyen, pero estas líneas resultan útiles para mostrar que el radicalismo se propuso armonizar más que confrontar con diversos sectores y combinadas con otras, esta actitud conciliadora le brindó cierta legitimidad. En relación a esto

1. Puede objetársele a este artículo que falta recorrer parte de la bibliografía canónica sobre el radicalismo argentino, por caso los trabajos de Ana Virginia Persello, entre otros, no obstante este escrito procura recuperar algunas prácticas y modos de actuar del radicalismo a nivel nacional, desde sus orígenes y explorarlos a la luz del actuar del radicalismo en Río Negro entre los años 1983 y 2011, con particular énfasis en la gestión de Osvaldo Álvarez Guerrero.

mismo era entonces imperioso para la UCR homogeneizar el espacio nacional e intentar en una lógica equivalencial, contrarrestar las diferencias que pudieran existir entre las provincias y el gobierno nacional (Laclau, E. 2005). Entonces, ¿Qué es una lógica equivalencial?, ¿Qué supone la lógica de la equivalencia? Y qué relación se establece entre hegemonía, homogeneidad y cadena equivalencial.

En *Hegemonía y estrategia socialista*, libro escrito conjuntamente por Ernesto Laclau y Chantal Mouffe en 1985, los autores entienden que la lógica equivalencial es un proceso por el cual cualquier elemento que presente algún tipo de antagonismo es articulado en un proceso identitario en donde las posibles diferencias entre los elementos son reabsorbidas hasta lograr homogeneidad entre los componentes. Pero es importante resaltar que lograr homogeneidad no significa zanjar ese sistema de diferencias. La formación hegemónica, es tal siempre que se evidencie el carácter abierto de lo social. Plantean Laclau y Mouffe:

[u]na situación en la que un sistema de diferencias se hubiera soldado hasta tal punto, implicaría el fin de la forma hegemónica de la política. En este caso habría relaciones de subordinación, de poder, pero no relaciones hegemónicas en sentido estricto, porque con la desaparición de la separación de planos, del momento de exterioridad, habría desaparecido el campo de las prácticas articulatorias. La dimensión hegemónica de la política sólo se expande en la medida en que se incrementa en carácter abierto, no suturado, de lo social (Laclau, E. y Mouffe, C. 1987, 182).

En el caso que nos ocupa, eran provincias los componentes del proceso, y era el ejecutivo nacional el que se proponía generar esta lógica equivalencial. El propósito hegemónico del gobierno nacional estaba dado desde el mismo momento en el que algunas provincias se pronunciaban en contra del gobierno nacional, éste en consecuencia aplicaba el intervencionismo federal sin ningún tipo de reservas, ejemplo de esto fueron las provincias de Mendoza y de San Luis que, gobernadas sobre finales de 1920 por radicales disidentes, fueron intervenidas.

En resumen y volviendo a lo planteado por Laclau y Mouffe, debemos tener presente que:

[p]ara hablar de hegemonía, no es suficiente el momento articulatorio; es preciso, además, que la articulación se verifique a través de un enfrentamiento con prácticas articulatorias antagónicas. Es decir, que la hegemonía se constituye en un campo surcado por antagonismos y supone por tanto, fenómenos de equivalencia y efectos de frontera (Laclau, E. y Mouffe, C. 1987, 179).

Laclau y Mouffe hacen hincapié en la estricta necesidad de pensar en que para toda articulación hegemónica se necesita de 'elementos' que se presenten como distintos, si no es inexistente la forma hegemónica, pierde sentido, se desvanece.

Lo que importa también es dilucidar a efectos de qué se entra en una lógica equivalencial, qué nos hace pensar que la UCR se ha comportado como una formación hegemónica, como una totalidad articulada de diferencias. Esto quizá nos ayude a entender cómo y hasta qué punto los elementos articulados pierden su particularidad sectorial o territorial para sentirse antes que nada yrigoyenistas, dejando en segunda instancia la propia identidad, y esto es sin duda parte de un proceso de homogeneización que el mismo radicalismo se propuso. En este sentido Aboy Carlés planteará que:

La identidad entre la UCR y la idea de Nación en el discurso radical yrigoyenista desborda la idea de extensión de una cadena equivalencial hasta poner de relieve lo que llamaremos "dimensión intensiva de la equivalencia" o sobredeterminación: esto es, hasta qué punto los elementos articulados pierden su particularidad sectorial o territorial para ser antes yrigoyenistas que bonaerenses, salteños o tucumanos, progresistas o conservadores (Aboy Carlés, G. 2013, 45).

Aquí Aboy Carlés realiza una distinción marcando, podríamos decir, dos momentos de la articulación equivalencial, un momento extensivo en el que no existiría borramiento de

la identidad primaria del o los elementos y un segundo momento en el que sí habría pérdida de lo particular.

Importa entonces analizar de qué forma se presenta el partido sobre principios de siglo, podríamos pensar que esa será la clave para articular la primer idea que interesa del artículo de Aboy Carlés, la UCR como agente de integración nacional, con la segunda, el propósito de la UCR de homogeneizar la Nación.

La UCR a principios del Siglo XX se autodefine como el partido representante de un país al que le han conculcado y vulnerado sus derechos. El partido se autoidentificará con la Nación toda, subsumiendo cualquier particularidad, toda otra posible identificación quedaba comprendida en el yrigoyenismo. El partido vendría a reconstruir una Nación deshecha, dañada, ultrajada por la oligarquía conservadora.

La UCR se autoadjudicará así un rol reparador y utilizará esto como justificativo para no prestar atención a los mecanismos institucionales, omitiendo la autoridad del Congreso.

En este sentido lo que plantea Sebastián Giménez en su artículo "*Repensando los orígenes del radicalismo argentino*" resulta por demás ilustrativo, respecto de lo que venimos diciendo, plantea el autor:

[e]l deber de éste [del partido] no podía ser sino el de resguardar los valores sagrados de la nación, y el de luchar por llevar a cabo una misión "reparadora" –la *causa*, en la jerga del partido– de los males infligidos al país por la república conservadora, rebautizada ahora como el *régimen*. Se operaba, de este modo, la identificación del radicalismo con la nación en su conjunto: la UCR coincidía con los valores de ésta, y todo aquello que no se hallara comprendido en sus márgenes era considerado impuro e ilegítimo (Giménez, S. 2013, 14).

Cualquier identidad que no fuera coincidente con los valores que el propio radicalismo impulsaba sería solapada, oscurecida por las fuerzas del partido que se sentía facultado para desplegar las estrategias para hacerlo. Es más, quedaría por fuera de la Nación, no estaría comprendido bajo sus límites. Con lo cual podríamos

sostener que el radicalismo de Yrigoyen lejos estuvo de separarse de algunas de las prácticas que viejos dirigentes habían utilizado, aun más seguía alimentándose de principios que su vez impugnaba, como por caso el liberalismo nacionalista que imperaba en la Argentina a finales del siglo XIX. En este sentido el mismo Giménez expresa que:

El radicalismo del 90, puede ser visto, en consecuencia, desde esta perspectiva, como una corriente que, lejos de sustraerse al liberalismo hegemónico de fines del siglo XIX y principios del XX, adscribió a él, radicalizándolo en algunos aspectos y complementándolo en otros, aportando tópicos y reivindicaciones que habían estado hasta entonces fuera de su órbita (Giménez, S. 2013, 9).

Su objetivo totalizador y homogeneizador hacía que el partido adscribiera a prácticas que él mismo se jactaba de haber dejado atrás. Era esa encarnación del poder y del interés público que se adjudicaba el radicalismo la justificación para arremeter por ejemplo contra la autonomía de las mismas provincias, creyendo fervientemente en su figura salvífica para con la política argentina.

La UCR se presentaba como todo lo que necesitaba el pueblo y por ende el partido era representante de todo el pueblo en su conjunto.

La UCR, de hecho, tal como Yrigoyen la concebía, no era un partido, sino un movimiento que representaba al "poder público" que no encontraba expresión en la institucionalidad vigente. Su "causa", la implementación efectiva de la Constitución, no reconocía diferencias sectoriales, ideológicas ni sociales. Aglutinaba en una reivindicación común a la voluntad popular negada por el régimen institucional reinante (Giménez, S. 2013, 15).

Esas ansias aglutinadoras son las que nuevamente nos llevan a pensar que es posible analizar los comienzos de la UCR como partido y el despliegue de sus herramientas y estrategias políticas a partir de un proceso equivalencial, en donde lo que aparece como antagónico es

rápidamente subvertido hasta lograr algún tipo de homogeneidad. Son las provincias disidentes con el ejecutivo nacional las que han actuado como fronteras dentro de este proceso hegemónico, ya que es imprescindible recordar *que “[l]as dos condiciones de una articulación hegemónica son, pues, la presencia de fuerzas antagónicas y la inestabilidad de las fronteras que las separan”* (Laclau, E. y Mouffe, C. 1987, 179).

El desequilibrio permanente de esas fronteras que separan aquello que entrará bajo la lógica equivalencial y lo que quedará por fuera hasta que el mismo sistema lo pueda reabsorber es otra de las características que necesariamente prescribe a cualquier articulación hegemónica.

La UCR y la UCR rionegrina: similitudes y diferencias

Refiriéndonos ahora al desempeño de la UCR en Río Negro, diremos que en la región norpatagónica argentina la UCR rionegrina propuso constituirse comprendiendo e incluyendo a aquellas fuerzas que se le oponían, ocultando las diferencias reales de una provincia desunida y profundamente desintegrada. Esta desunión entre las distintas regiones que componen la provincia puede deberse a las diferentes idiosincrasias que caracterizan a cada una de las localidades rionegrinas. Río Negro es una provincia extensa que abarca zonas de las más diversas. Se extiende desde el mar hasta la cordillera, cubriendo una superficie de casi 203.015 km².

Sostenemos que la comparación respecto al modo de articulación hegemónica de la UCR, durante la presidencia de Hipólito Yrigoyen, y la modalidad que adoptó la UCR rionegrina, con especial énfasis en la gestión de Osvaldo Álvarez Guerrero, resulta posible entendiendo que nos centraremos fundamentalmente en el modo de actuar del partido, independientemente de que se analicen períodos distintos.

Dentro de Río Negro hay ciudades que resultan centrales, son ciudades cabeceras de las diferentes regiones, han sido priorizadas por casi todas las dirigencias entre el '83 y el 2011, por caso Cipolletti y General Roca de la zona del Alto Valle, Bariloche de la zona andina, solo por dar algunos ejemplos. Además nos encontramos con zonas protegidas, como es el caso de la zona atlántica, que posee recursos naturales que ningún

otro sitio en Argentina posee y por este motivo, entre otros, en los últimos años el auge turístico ha sido significativo, impulsado por los gobiernos locales. Otras localidades en cambio, no solo jamás llegaron a ser cabeceras, menos aún fueron priorizadas por alguna de las dirigencias, muy por el contrario, resultaron ser sistemáticamente olvidadas, relegadas y postergadas, es el caso de muchos de los pueblos que componen la zona de Valle Medio, por caso Ñorquinco, El Cuy, Pilocaniyeu, por nombrar solo algunos.

La UCR en Río Negro se ha sostenido sobre la promesa de unir, interconectar y amalgamar las distintas zonas que componen la provincia. Claro que este compromiso que supo mantener a lo largo de sus cuatro administraciones no llegó a materializarse nunca. Aún más, lo que nos parece sumamente destacable respecto de las estrategias político partidarias de este movimiento es que ha sabido instalar en el imaginario de los rionegrinos una necesidad. Se hacía necesario crear la ficción de que había que cohesionar aquello que se encontraba disgregado y desintegrado. Posteriormente, se hacía imprescindible generar una identidad rionegrina, un *ser* rionegrino, cuestión para nada menor ya que este sentimiento de filiación, de identificación provincial, hacía más eficiente el cometido de encauzar a un pueblo, y sostenemos que en algún punto esto se propuso el partido desde su vuelta al gobierno en 1983. En este sentido, Graciela Iuorno, refiriéndose a la dirigencia de Álvarez Guerrero expresa que:

En el plan de acción de gobierno de la democracia 'reinstalada', la integración territorial y social será el motor esencial de la gestión del gobernador radical electo en 1983 y el eje del discurso en la apertura legislativa; evidenciando una constante de la política, la economía y la sociedad rionegrina hasta el presente [...] vale decir que la provincia de Río Negro nace con una particularidad que la caracteriza en la norpatagonia: su alto nivel de 'in-integración' –carece de un *centro-nucleador* de integración territorial– tanto económica, social y cultural. El estado rionegrino se conforma sobre la base de una sumatoria de localidades, con particularidades propias y con intereses encontrados, aunque no siempre

disímiles, que conmueven y acalambran la cotidianeidad y la política, cristalizando una relación articulada en meros lazos administrativo-burocráticos con la capital –Viedma (Iuorno, G. 2012).

Las localidades que componen la provincia no suponen entre ellas una fluida articulación, por el contrario muchas viven cual compartimentos estancos, sin sentirse parte de un todo inclusivo.

En 1983, inaugurando un nuevo período democrático, luego de los años de plomo más duros de la historia argentina, asume en Río Negro Osvaldo Álvarez Guerrero². Apenas asume la gobernación de la provincia expresa entre sus objetivos el de unir e interconectar a la desunida Río Negro. Propone un modelo de planificación descentralizada en relación a la articulación regional y a la identificación entre rionegrinos.

En su discurso de apertura a la primera magistratura de la provincia, Álvarez Guerrero ya dejaba explícito su deseo de articular los particularismos regionales, planteaba entonces:

Hay una especie de falta de curiosidad y de indiferencia por enriquecer nuestra vida local con la vida de las demás localidades, nuestra vida individual con la del prójimo y con los problemas y las inquietudes de los demás. Hemos estado sumidos en nuestros particularismos como si fuera una impermeable caparazón. Cada región de la Provincia ha estado viviendo hacia adentro de sí misma, y abstrayéndose de las demás (Álvarez Guerrero, O. 1983).

Ahora, su objetivo era vincular las distintas regiones que componen Río Negro y generar un interés de parte de cada una de las localidades por las necesidades que cada una de ellas presentara, “[l]a cuestión es instaurar un Estado fuerte, orgánico, profundamente democrático, que incite a la participación, que no aniquile los particularismos regionales y que en cambio

los articule y los movilice” (Álvarez Guerrero, O. 1983).

Aquí, entonces, se advierte que del intervencionismo federal para la homogeneización de la Nación, objetivo claro de la UCR a nivel nacional bajo el liderazgo de Yrigoyen, transitamos hacia la integración regional para la homogeneización de la provincia, con lo cual el paralelismo resultaría claro respecto de los objetivos que el partido se ha propuesto para asegurarse la perdurabilidad en el poder.

La diferencia podría encontrarse en que mientras Yrigoyen ponía en práctica el intervencionismo federal aplastando autonomías provinciales, Álvarez Guerrero propugnaba el respeto profundo de los localismos intentando generar a su vez un sentimiento de filiación e identificación entre los habitantes de las distintas localidades. En este sentido a Álvarez Guerrero le resultaba imprescindible articular la realidad de cada una de las localidades, amalgamar y a su vez desarmar los particularismos localistas. Volviendo entonces a aquellas líneas en las que Aboy Carlés distinguía entre articulación intensiva y extensiva, podríamos afirmar que en el caso de Río Negro se aplicaría la idea de articulación extensiva, y no intensiva. No se intentaba un borramiento de las particularidades, como sí lo pretende hacer la articulación intensiva, al contrario, serían resguardadas en pos de promover la participación e integración entre las localidades.

Continuaba Álvarez Guerrero:

En función de esos objetivos propios de una gran reforma política, es que nos hemos propuesto reestructurar al Estado provincial sobre la base de una reformulación de las áreas del gabinete gubernamental, del mandato constitucional sobre la descentralización funcional del Estado provincial y de la integración territorial de la provincia (Álvarez Guerrero, O. 1983).

De nuevo en estas líneas la promesa de interconectar, de integrar territorialmente a Río

2. Abogado que comienza a residir en la provincia en la década del sesenta. Se instala en Bariloche a un año de haberse recibido en la Universidad de Buenos Aires y monta su estudio de abogados para comenzar a ejercer su profesión. En 1964, Carlos Nielsen, gobernador radical por aquellos años lo designa subsecretario de asuntos sociales. Ocupa este cargo hasta que resulta desplazado del mismo por el golpe de estado en 1966, conocido como la Revolución Argentina.

Negro, podríamos pensar que estas palabras marcan el comienzo del objetivo homogeneizador y hegemónico de la UCR en Río Negro, posible de rastrear en las cuatro dirigencias provinciales hasta el 2011. Interesa detenerse en la significancia de la descentralización provincial y la relación con el objetivo de integrar la provincia. ¿Qué implicancias tenía la descentralización propuesta por Álvarez Guerrero y la homogeneización del espacio provincial?

En principio la descentralización suponía la creación de organismos públicos en diferentes puntos de la provincia rionegrina. Esto implicaba que cada una de las regiones en donde se encontrara situado alguno de estos entes públicos comenzaría a adquirir relevancia por ser localidad anfitriona. Se dividirían las competencias del estado en materia administrativa y por ende cada uno de los organismos sería responsable de una actividad específica de interés público.

Desde el punto de vista de la administración, significaría la posibilidad de una gestión mucho más eficaz y por el mismo motivo, una realización más adecuada de las responsabilidades que al estado provincial le correspondían. La creación de Consejos Intermunicipales Regionales sería la iniciativa que articularía la descentralización provincial junto con el objetivo integrador a nivel político, social y cultural. Plantea Luorno en relación a lo que venimos diciendo:

La intención política de configurar un sistema de planificación, con la creación de Consejos Intermunicipales Regionales, está en acumular las fuerzas, en conectarlas y en armonizarlas sobre la base del respeto de los particularismos regionales y sub-regionales, buscando los puntos de interés común de las diversas poblaciones y las soluciones a los temas que provoquen conflicto (Luorno, G. 2012).

Aquí también podría decirse que la lógica equivalencial se hace presente, intentando subvertir aquello que aparece como diferente, intentando generar una identidad rionegrina. Toda formación hegemónica, en términos de Laclau y Mouffe abarca también lo que se le opone, lo que resulta distinto, esto es lo que fundamentalmente la constituye como tal. Las identidades relacionales no estaban fijadas, con lo cual la

práctica hegemónica se presentaba como toda una posibilidad en Río Negro. El partido no se encontró con un sistema acabado de diferencias, todo lo contrario, la coyuntura estaba dada como para comenzar con la articulación hegemónica.

En la provincia norpatagónica no había, ni hay, ninguna localidad que se establezca como hegemónica, sino que es el partido y sus estrategias políticas los que intentaron, y lograron durante casi treinta años, plantearse como hegemónicos frente a cualquier otra alternativa política. Es decir en ambos casos, tanto a nivel nacional como provincial es el partido el que procura realizar la articulación hegemónica.

Por último, en relación a la figura salvífica y redentora del partido, también Álvarez Guerrero supo retomar algunas de las palabras de Yrigoyen para pensar en la regeneración del país y de la política bien hecha reparando lo que 'otros' habían dañado.

En este sentido, Álvarez Guerrero, retomando algunas de las reflexiones de Yrigoyen planteaba:

En este acto invoco los memorables conceptos de Hipólito Yrigoyen en el manifiesto de la Unión Cívica Radical al pueblo de la República Argentina en la revolución que encabezara en febrero de 1905, palabras que parecen ser escritas para hoy. Decía Yrigoyen: *“Entre el último día del oprobio del régimen y el primero del digno despertar, debe haber una solución de continuidad, una claridad radiante que lo anuncia al mundo y lo fija eternamente en la historia. Esperar la regeneración del país de los mismos que lo han corrompido, pensar que tan magna tarea puede ser la obra de los gobiernos actuales de la República, sería sellar ante la historia y sancionar ante el mundo veinticinco años de vergüenza con una infamación, haciendo del delito un factor reparador, el medio único de redimir el presente y salvar el futuro de la nación”* (Álvarez Guerrero, O. 1983; énfasis original).

Tanto la UCR a nivel nacional desde sus comienzos, como la UCR rionegrina a partir de 1983, se han postulado como movimientos que se diferenciaban de sus antecesores, que rompían

con medidas implementadas años previos, en el caso de la UCR a nivel nacional, la ruptura con las prácticas efectuadas por la oligarquía terrateniente, a nivel subnacional el distanciamiento con los años más duros de la historia argentina, la última dictadura cívico militar. Es decir, hay un ordenamiento previo que se impugna, con el que se intenta romper y que sirve para continuamente diferenciarse, permitiendo en el caso de la UCR postularse como partido redentor y salvífico. En este sentido también podría establecerse un paralelismo en relación al rol reparador que la UCR se autoadjudicaba a nivel nacional, en el plano subnacional vendría a reparar y a sanear un espacio político ultrajado.

En resumen, la UCR a nivel subnacional y particularmente en la provincia de Río Negro, bajo la gobernación de Álvarez Guerrero ha perseguido la pretensión de integrar e interconectar las distintas localidades, ha intentado lo que en la vecina provincia de Neuquén ha logrado el Movimiento Popular Neuquino (MPN), que gobierna desde 1962 y que sin duda se ha consagrado como hegemónico, crear un sentimiento de filiación, un *ser* neuquino, la 'neuquinidad'. En Río Negro eso no se ha logrado, la realidad que cada una de las regiones vive, sigue siendo propia y cada una de las localidades sigue comportándose cual compartimentos estancos.

Pero lo que importa es que esa pretensión que acompañó a la UCR rionegrina resultó ser un buen resorte argumentativo desde el cual sostenerse y fue útil a los efectos de postularse como verdadero partido hegemónico.

II. Integrar para homogeneizar: ¿componentes propios del populismo?

Interesa en este apartado rastrear si existe algún tipo de relación entre la pretensión integradora de la UCR rionegrina, el propósito de homogeneizar la provincia y el fenómeno del populismo. Dicho de otra manera, analizaremos si tal vez es el populismo el fenómeno que logra un efecto hegemónico y por ende sería un buen recurso a los fines de rastrear los motivos de la perdurabilidad del poder del radicalismo en la región norpatagónica.

Entendemos al fenómeno populista como aquel que logra una dinámica de inclusiones y a su vez genera una particular conformación de

identidad política que la moldea a partir de la ruptura tajante con el ordenamiento anterior y el compromiso de un futuro promisorio, recomponiendo a su vez lo que, previo a la instauración del movimiento que pueda catalogarse como populista, se devastó, se usurpó, se corrompió, etc.

Laclau en *La razón populista* plantea que “[e]l populismo, entonces, es una lógica de intervención política que condensa significados para reducir complejidades en la esfera pública y se inserta en el proceso de formación de identidades colectivas” (Laclau, E. 2005). En el caso de Río Negro se pretendió crear una identidad rionegrina, reduciendo las complejidades que presentaba la inexistente articulación entre las localidades, desarticulación que como planteaba Luorno no hacía más que acalambrar la coyuntura política y quitarle en muchos casos dinamismo a alguna de las decisiones que desde el ejecutivo provincial se intentará tomar.

Lo importante de lo anterior y retomando alguna de las reflexiones de Sebastián Barros (2005), es que la ruptura que genera el populismo no es una ruptura más, es una ruptura que conlleva sus particularidades, sería el momento inaugural de aquello que viene a presentarse como la mejor opción, la iniciativa más inclusiva y que además, y esto es para nosotros lo que le otorga particular especificidad al fenómeno populista, viene a hacerse eco de una demanda de antaño. Sostenemos que puede tratarse de una demanda real, es decir que el pueblo advierta la necesidad de algo que el fenómeno populista promete cumplirle o puede ser una demanda generada para que el mismo movimiento se presente como el redentor y el único capaz de cumplirla.

Es la identificación de la demanda, real o estratégicamente creada por el movimiento, la condición de posibilidad para que el mismo se consagre como hegemónico.

En el caso de Río Negro, es casi imposible poder dilucidar si la promesa de integrar la provincia era una necesidad de sus habitantes o fue una estrategia política que acompañó los años radicales en la norpatagonia. Tampoco podremos determinar si era una real demanda de todo el pueblo rionegrino o sólo de un sector, e identificar ese sector también resultaría bien complejo. En este sentido resulta claro lo que

plantea Alejandro Groppo en “*Los dos príncipes: Juan D. Perón y Getulio Vargas, un estudio comparado del populismo latinoamericano*” cuando se refiere a los mecanismos de representación utilizados por Perón y expresa que éste universalizó las demandas e intereses de un sector de la sociedad como si fuesen las demandas de todo el Estado en su totalidad.

Lo cierto es que esta estrategia resultó eficaz a los fines de perpetuar el poder del partido. Barros dirá que:

El populismo es un tipo de articulación hegemónica que implica la articulación de demandas insatisfechas que hasta ese mismo momento no eran concebidas como susceptibles de ser articuladas y, al lograr eso, pone en duda la constitución misma de la comunidad (Barros, S. 2005, 8)

De cualquier modo, podríamos decir que hasta aquí en nuestra definición de populismo falta un grado de especificidad. Todos los ordenamientos se presentan como la mejor opción, se diferencian permanentemente, al menos desde el discurso, de sus opositores, y prometen devolverle al pueblo lo que se le robó y reconstruir lo devastado.

Con lo cual, luego de detenernos en algunos de los tramos del discurso de Álvarez Guerrero y parafraseando lo sostenido por Barros, diremos que todos los discursos se presentan en algún momento como la encarnación de los valores nacionales o de la Nación misma, Yrigoyen, Perón, Alfonsín, Menem, todos ellos en algún momento se pronunciaron con discursos con pretensión hegemónica y totalizante, por esto, es importante remarcar que no necesariamente un movimiento, un líder, un partido político que se presente como representativo de la Nación toda y tienda a ser hegemónico será necesariamente populista.

La pregunta que nos hacemos es entonces: ¿Qué es lo que diferencia a un discurso populista de otro que no lo es?

La esencia del populismo estaría marcada por la inclusión de aquello que supone ser distinto. El fenómeno populista intenta contener esas diferencias haciéndolas parte de un todo homogeneizador e inclusivo. No elimina, ni aniquila las diferencias, ya que son ellas las que en

última instancia lo van a delimitar en un proceso articulador de redefinición de las identidades. Lo que define entonces a cualquier práctica hegemónica es que siempre actúa en un campo marcado por diferencias y antagonismos. La inestabilidad entre lo que entra dentro de la articulación hegemónica y lo que queda por fuera resulta ser una constante y uno de los elementos definitorios del fenómeno populista.

En Río Negro el radicalismo se propuso como un partido inclusivo, que respetaría los particularismos, dándole especial relevancia a aquellas localidades olvidadas y relegadas. El discurso radical rionegrino retoma muchas de las estrategias aplicadas por el partido a nivel nacional, principalmente retoma aquel distanciamiento con el período anterior, y esto interesa remarcarlo una vez más. Mientras la UCR en sus comienzos repudiaba a la oligarquía que había comandado el país sobre finales del siglo XIX y principios del XX, en la norpatagonia el partido lo hacía impugnando las prácticas de la última dictadura Argentina.

Por último y esto es quizá lo que le brinda toda la especificidad al fenómeno populista y sostenemos que bien puede ser utilizado para pensar el desenvolvimiento del partido en la provincia, la idea de brindarle o en muchos casos devolverle la identidad al pueblo y que esa identidad sea representativa de todos, en este caso de todos los rionegrinos, resulta ser la clave para pensar que el radicalismo tuvo visos populistas en nuestra región.

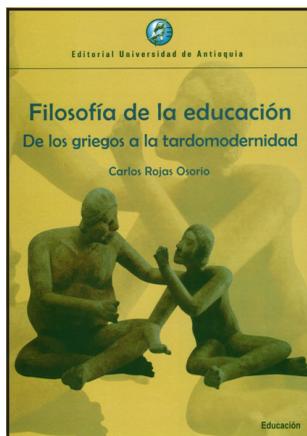
BIBLIOGRAFÍA

1. Aboy Carlés, Gerardo. 2010. Populismo, regeneracionismo y democracia. *Posdata*. (Buenos Aires: Posdata) 15: 11– 30
2. Aboy Carlés, Gerardo. 2013. El radicalismo yrigoyenista y el proceso de nacionalización del espacio político. Una interpretación a través de los usos del concepto de hegemonía. *Identidades* (Comodoro Rivadavia: IESyPPat–UNPSJB) 3 (4): 33–47.
3. Barros, Sebastián. 2006. Espectralidad e inestabilidad institucional. Acerca de la ruptura populista. [www:http://www.saap.org.ar/esp/docs-congresos/congresos-saap/VII/programa/paneles/a/a2/barros.pdf](http://www.saap.org.ar/esp/docs-congresos/congresos-saap/VII/programa/paneles/a/a2/barros.pdf)
4. Barros, Sebastián. 2009. Salir del fondo del escenario social: sobre la heterogeneidad y la especificidad

- del populismo. *Pensamiento Plural* 5 (julio-diciembre. Instituto de Filosofía, Sociología y Política. Pelotas: Universidade Federal de Pelotas).
5. Barros, Sebastián. 2012. Tras el populismo. Comunidad, espacio e igualdad en una teoría del populismo. *Revista de Ciencias Sociales*, Segunda época (Bernal: Universidad Nacional de Quilmes): 137- 150.
 6. Cattaruzza, Alejandro. 2009. *Historia de la Argentina*. Buenos Aires: Siglo Veintiuno Editores.
 7. Giménez, Sebastián. 2013. Repensando los orígenes del radicalismo argentino. *Identidades Comodoro Rivadavia: IESyPPat-UNPSJB* 3 (5): 01-20.
 8. Groppo, Alejandro. 2004. El populismo y lo sublime. *Studia Politicae*. Facultad de
 9. Ciencia Política y Relaciones Internacionales (Córdoba: Universidad Católica de Córdoba) 2.
 10. Groppo, Alejandro. 2009. *Los dos príncipes: Juan D. Perón y Getulio Vargas, un estudio comparado del populismo latinoamericano*. Córdoba: Universidad Nacional de Villa María – EDUVIM.
 11. Iuorno, Graciela. 2012. Una provincia 'imaginada'. El gobierno de Álvarez Guerrero y la 'espinosa cuestión' de la integración rionegrina (1983-1987), en Dossier de *Historia Política.com*. [www.http://historiapolitica.com/datos/biblioteca/ppterritoriales_iuorno.pdf](http://historiapolitica.com/datos/biblioteca/ppterritoriales_iuorno.pdf)
 12. Laclau, Ernesto y Chantal Mouffe. 2004. *Hegemonía y estrategia socialista*. Buenos Aires: FCE.
 13. Laclau, Ernesto. 1998. Deconstrucción, Pragmatismo y Hegemonía. En Mouffe, Chantal (Comp.) *Deconstrucción y Pragmatismo* Buenos Aires: Paidós.
 14. Laclau, Ernesto. 2005. *La Razón Populista*. Buenos Aires: FCE.
 15. Persello, Ana Virginia. 2007. *Historia del Radicalismo*. Buenos Aires: Edhasa.
 16. Rock, David. 2001. *El radicalismo Argentino 1890-1930*. Buenos Aires: Amorrortu.



Comentarios
de libros



Mariana Alvarado
CONICET

Carlos Rojas Osorio. *Filosofía de la Educación. De los griegos a la tardomodernidad.*

Colombia, Editorial Universidad de Antioquia, 2010
(404 p.) ISBN 978-958-714-390-4

En ciertas ocasiones, cuando el ejercicio docente, en la enseñanza de la filosofía, logra separarse de la reproducción del saber para dar lugar a un espacio de producción deviene el docente–escritor y, en alguna oportunidad el docente–investigador. Cuando estos devenires se cruzan, el trabajo docente se actualiza y profesionaliza desde el aula, hacia la práctica y con los alumnos puesto que el docente es a la vez profesor, filósofo y didacta. Quizás, algo del orden de esa cruz haya tenido lugar en la producción del texto de Carlos Rojas Osorio puesto que, tal como él lo presenta, aún esfuerzos con estudiantes de la Universidad Autónoma de Santo Domingo para la revisión y el desarrollo de contenidos, en el marco de su participación en “las actividades del movimiento de la educación como desarrollo del pensamiento”, encabezado por Ángel Villarini en el Caribe con el apoyo de la Universidad de Puerto Rico.

La Filosofía de la Educación aparece discursivamente en una “red de saber educacional” –propone Rojas Osorio este término metafórico para aludir a la complejidad de la educación y la necesaria complementación de saberes para realizar sus logros– conformada por ramas diferentes que contribuyen al estudio de un mismo objeto desde aristas distintas. Si “la educación es un proceso y una institución social ligada a la cultura que se transforma históricamente; pero es también un proceso individual en el que la persona se socializa y tiene la oportunidad de desarrollar potencialidades humanas” (XXIII) una Sociología de la Educación encarará a la educación en cuanto proceso social y desde sus instituciones mientras que la Historia de la Educación se detendrá en los cambios y transformaciones históricas en cuanto preservación, transmisión y/o declive de la tradición como base de una

civilización. Los procesos del aprendizaje serán objeto de la Psicología de la educación; la Pedagogía se centrará en la enseñanza en tanto que la Didáctica propondrá técnicas para situar cierto saber en el aula. La Política Educativa programará una educación en miras de un Estado que se vale de expertos en esta red de saberes educacionales y especialistas que instrumentalizan conocimientos provenientes del campo educativo para proyectar e implementar sus políticas. La Filosofía y la Educación se dan la mano cuando aparece la necesidad de pensar los fundamentos epistemológicos, antropológicos, éticos y estéticos de la educación. En este sentido, la Filosofía de la Educación analiza en qué consiste el conocimiento, cuál es el criterio de verdad del conocimiento y cuáles son las mejores formas de comunicar ese conocimiento a los demás.

Lejos de la disputa a la que daría lugar el orden de los saberes que constituyen una Ciencia de la Educación a contrapelo de una Filosofía de la Educación, Rojas Osorio propone por un lado, un recorrido por las filosofías de la educación de los “grandes filósofos” concebidas como aplicaciones cuasi–deductivas de los principios filosóficos que ellos sustentan –tal es el caso de Platón, Aristóteles, Agustín, Tomás de Aquino, Kant o Hegel– y, por otro, y atento a los programas de Herbart o Dewey, por las filosofías gestadas en función de la pedagogía.

Pero si bien es factible hacer la distinción respecto de quienes “hacen” filosofía y son concebidos por el *canon* como filósofos y aquellos otros que enseñan filosofía y son concebidos como reproductores de lo producido por otros, vale desmontar la creencia que estima como posible la distinción clara entre los ámbitos de producción y reproducción del saber como dissociables en la práctica tal y como de aquellos que teorizan sobre ciertos problemas didácticos

y aplican ciertos dispositivos o bien de aquellos que enseñan filosofía y producen una filosofía de la enseñanza.

En este sentido, entiende Rojas Osorio que, no todos los problemas que en uno u otro momento de la Historia de la Filosofía de la Educación, se consideraron pertinentes son un problema para la Filosofía en la actualidad. Muchos temas han pasado a formar parte de una determinada rama del saber en la que la Filosofía tiene sino poco, ningún lugar. En este sentido, que sea posible hablar de una Filosofía de la Educación es decir, que quepa la posibilidad de producir un saber crítico que se anime a preguntar otra vez, respecto de los supuestos sobre los que se monta la tarea de educar es, por lo menos, intempestivo, aunque urgente.

La exploración abarca en forma histórica el pensamiento occidental. La *paideia* griega –los sofistas, los epicureos y los escépticos–; el humanismo entre los romanos; la educación de la mujer en Roma y Grecia; la edad media, el renacimiento y la ilustración; el idealismo alemán y el krausismo español; la pedagogía científica en la figura de Johann Heinrich Pestalozzi; el pragmatismo de Charles S. Peirce, John Dewey y Richard Rorty, el pensamiento tardo-moderno H. Habermas, Niklas Luhmann, Michel Foucault, Edgar Morin, Pierre Bourdieu, Jacques Derrida; el materialismo histórico, la pedagogía crítica y el constructivismo social; los pensadores latinoamericanos como los venezolanos Simón Rodríguez, Andrés Bello, el puertorriqueño Eugenio María de Hostos, el cubano José Martí y el brasileño Paulo Freire; los nuevos desarrollos de la educación liberadora desde la ética y la estética del puertorriqueño Ángel Villarini Jusino y la pedagogía latinoamericana del guatemalteco Jacinto Ordóñez Peñalozo.

Pensar en América Latina, pensarla desde sus comienzos, es decir desde un comienzo preciso, desde los pueblos indígenas e integrar las aportaciones de las pedagogías producidas en otras latitudes en perspectiva latinoamericana son los ejes desde donde Ordóñez Peñalozo articula su propuesta para una educación latinoamericana. Rojas Osorio asume, en la perspectiva de Henry Giroux, Stanley Atrowitz y Jean Baudrillard, la crítica que desde la tardomodernidad se dirige a la modernidad. El cuestionamiento a las totalizaciones que supone la crítica a la raciona-

lidad instrumental y que lleva al rechazo de las grandes narrativas, pretende no sólo de una nueva cartografía del espacio social sino además de una crítica descentralizadora del sujeto que pone en evidencia sujetos plurales. Ese posicionamiento, en la mirada de Rojas Osorio estaría sostenido por: una ética de la alteridad; la crítica desde la diferencia; el rescate de la contra-memoria; la decodificación de las prácticas; cuestionar la voz; maestro como intelectual público comprometido; un currículo pluriculturalista concéntrico.

Es destacable el planteo de la cuestión en este último punto. El currículo educativo, sostiene Rojas Osorio, responde a parámetros occidentales que han permitido mantener cierto lenguaje, cierto conocimiento, ciertos valores “propios” de la cultura occidental. En este sentido, la pedagogía ha excluido las historias y las experiencias de grupos subordinados, oprimidos, marginados y, sobre la autoridad del texto ha mantenido relaciones de dominación. De lo que se trata es de “decodificar las prácticas” y “deconstruir los textos” para no ya echar ojos al *canon* sino abrir la escucha a otras voces que reclaman sus propias contra-memorias (obreros, mujeres, culturas tercermundistas, afroamericanos, latinoamericanos, etc.) para descubrir nuevas posibilidades en el texto desde el contexto de las luchas sociales y permitir un lenguaje que rompa con la tiranía y las asimetrías sociales. “Es necesario desterritorializar las culturas maestras, dominantes y sus grandes textualidades (...) transgredir las fronteras, situarse en los bordes, descentrar y volver a diagramar en forma diferente son prácticas de resistencia” (339). La propuesta pluriculturalista podría ser una opción desde una perspectiva concéntrica. Resignifica, Rojas Osorio, el consejo de José Martí, iniciar el estudio de la propia cultura, “nuestra Grecia, es preferible a la Grecia que no es nuestra”. Tal sería el caso de la puertorriqueña para luego avanzar sobre la caribeña y desde ahí hacia la latinoamericana y, luego, la continental. Partir de la propia cultura para ir en “ondas concéntricas” hacia las otras culturas.

Instala la inquietud de pensar cómo sería posible una (des)occidentalización del currículo para escuchar otras voces que hablan desde sí y no por otros, para invertir el mapa, para mirar el Sur desde y en el Sur. “El occidentalismo ha tenido efectos nefastos sobre grupos culturales

marginados o no-occidentales. ¿Se les enseña o se les permite a los muchos grupos sociales negros el estudio de la cultura de la negritud? ¿Permite la enseñanza oficial dicho aprendizaje? ¿No quiere más bien esta enseñanza asimilarlos

a los patrones supuestamente superiores de la llamada civilización occidental? Lo mismo puede preguntarse con relación a grupos sociales latinoamericanos en otras partes del mundo, como Europa o Norteamérica”.



Leticia Katzer
 UnCuyo – CONICET

Claudia Zapata Silva. *Intelectuales indígenas en Ecuador, Bolivia y Chile. Diferencia, colonialismo y anticolonialismo.*

Quito: AbyaYala, 2013. 445 p. (Serie Pensamiento Americano).
 ISBN: 978-9942-09-161-1

En el marco de las variadas formas de manifestación cultural y política que asume el creciente protagonismo de los movimientos indígenas en la escena latinoamericana desde los años ochenta, el libro *Intelectuales indígenas en Ecuador, Bolivia y Chile. Diferencia, colonialismo y anticolonialismo* de Claudia Zapata Silva se centra en la producción de un tipo específico de discursividad, aquel situado en el campo de la escritura. Así, se refiere a los “intelectuales indígenas” como forma emergente de agencia social emancipatoria a la vez que autor de un tipo particular de escritura producto de su formación disciplinaria en instituciones de educación superior.

Sobre la base de rastrear el proceso histórico de emergencia de los intelectuales indígenas son identificadas tres modalidades, a saber 1) el intelectual dirigente, con ejercicio de liderazgo directo en los movimientos y organizaciones políticas; 2) los individuos que colocan el acceso a la educación superior al servicio de organizaciones y colectivos; y 3) los intelectuales que construyen representaciones desde una área de conocimiento, fundamentalmente humanidades y ciencias sociales, buscando diferenciarse y mantener una distancia crítica tanto del lado de las representaciones académicas oficiales tradicionales como de los propios movimientos étnico-políticos. Zapata Silva se focaliza en esta última modalidad, la que estima menos visible y menos atendida en las investigaciones.

Dentro de un estudio comparativo situado en los países de Ecuador, Bolivia y Chile la autora se concentra en dos nodos analíticos centrales, tanto respecto a los registros históricos como a la constitución de un *corpus* de materiales escriturales indígenas: el primero es

el proceso histórico de emergencia de los intelectuales indígenas, sus cualidades y sus variadas formas de articulación con los movimientos y liderazgos. El segundo, refiere a la escritura producida por los mismos intelectuales.

El libro consta de tres partes. En la primera parte sitúa textualmente la categoría de “intelectual indígena” a la luz de la articulación de las formulaciones gramscianas con la crítica latinoamericana de matriz teórica poscolonial. En el marco de análisis, que resalta las elaboraciones de Said y Spivak, recupera una lectura que aleja la crítica epistemológica y literaria del colonialismo del posestructuralismo francés (centralmente de las figuras de Foucault, Deleuze y Guattari) y la filosofía política italiana (centralmente de Hardt y Negri).

En la segunda parte, se aborda el contexto continental, y particularmente, el ecuatoriano, boliviano y chileno de constitución de lo que la autora considera un “nuevo sujeto indígena”. En dicha clave, se realiza un recorrido histórico que explora el lugar de los indígenas en la configuración de los imaginarios nacionales, en contexto de república oligárquica, y cómo se redefine dicho lugar en el mundo contemporáneo de la mano de los procesos migratorios, de urbanización, de organización política y de acceso a la educación superior, realizando una descripción de cada uno de estos universos.

En la tercera y más voluminosa parte, se analiza la producción intelectual de aquellos indígenas formados en la educación superior. A la vez que se entiende dicha producción como una forma específica de representación de sus colectivos a través de la escritura, la emergencia de estos intelectuales se muestra como la llegada de sujetos indígenas a un espacio de construcción y disputa ideológica en el marco de la construcción de los relatos nacionales.

Remarcando el carácter situado de los autores indígenas y la escritura que producen, la autora lee como constitutiva de dicho carácter, la expresión directa del vínculo entre autor y colectivo en tres dimensiones. Una, respecto a la fuerza que alcanza en los textos la idea de autor/investigador/intelectual en tanto perteneciente al colectivo del cual se habla. Dos, respecto a las estrategias instrumentalizadas para establecer la continuidad entre autor y colectivo. Por último, los momentos en los que los intelectuales establecen un diálogo con sus pares indígenas, presentes y/o pasados, como una forma de reforzar su visión como parte de ese colectivo histórico-cultural.

La lectura gramsciana y los aportes de Césaire, Said y Fanon posibilitan en conjunto leer tanto la continuidad autor/colectivo como el contenido de la producción escrita que resulta, como marcada por la pertenencia a sectores subalternos a la vez que a espacios racializados dentro de historias selladas por el hecho colonial. Así, la situación colonial es interpretada como condición de surgimiento de los intelectuales

indígenas a la vez que un espacio de lucha anti-colonial. Ahora bien, dentro de esa misma lectura no existe una relación de contigüidad y armonía ni al interior del corpus que conforman las opciones representacionales y discursivas ni entre dicha escritura y las organizaciones. La persistencia de la lógica colonial le imprime a cada una de las trayectorias y formas de manifestación étnico-políticas, particularidades que las unifica -en el hecho de ser colectivos colonizados en el espacio americano- y las diversifica -en el hecho de habilitar recursos de expresión que son recuperados de manera selectiva y diferenciada por los distintos actores sociales.

De este modo, en el marco de un análisis absolutamente desesencializado se aborda la escritura no como un medio momificado de incorporación de componentes culturales “extraños” si no como un sistema heterogéneo de producción de diferencia, un espacio fértil de producción y activismo indígena que anuda tensiones, encuentros y diferencias entre las fronteras de las referencias de etnia, clase, profesión, política y género.



Gustavo Matías Robles
 (UNLP-IdIHCS- CONICET)

Lenguaje y normatividad. Pedro Karczmarczyk: *El argumento del lenguaje privado a contrapelo*.

La Plata: EDULP, 2011, 377 páginas.
 ISBN: 978-950-34-0753-0

El argumento del lenguaje privado a contrapelo de Pedro Karczmarczyk analiza una de las discusiones centrales de la filosofía analítica contemporánea, el problema de la posibilidad de un lenguaje privado, pero entendiéndolo como un problema que atañe de manera general a la relación del lenguaje con sus condiciones de justificación, o mejor dicho, que impacta en la forma de concebir la relación entre la significación y su normatividad. Este libro, publicado en el año 2011 por la colección de filosofía de la Editorial de la Universidad Nacional de La Plata y que cuenta con prólogo de Samuel Cabanchik, se propone leer la obra de Wittgenstein a partir de las propuestas de Saul Kripke y, a lo largo de sus más de 350 páginas divididas en 14 capítulos, intentará defender una posición de inmanencia lingüística radical en la que no habría lugar para ninguna instancia justificatoria por fuera de las gramáticas de los lenguajes, en la que las condiciones de justificación del uso del lenguaje siempre se definirían adentro de su funcionamiento, y en el que las condiciones de verdad serán finalmente remplazadas por unas mucho más modestas condiciones de aseverabilidad.

La discusión que aquí se plantea nos remite al Wittgenstein de las *Investigaciones Filosóficas*, en el que, a partir de un análisis del lenguaje cotidiano, la comprensión es sacada de los parámetros mentalistas en los que fue concebida desde Descartes. Tal y como este libro analiza en sus dos primeros capítulos, en la teoría del conocimiento cartesiana la constitución del significado se pensaba como el acto de una conciencia que produce intelecciones, y que luego se sintetizaban en estados mentales productores de imágenes cognitivas. Esta forma de concebir el conocimiento, enmarcada en un análisis

de la formas de conciencia, es sustituida en el segundo Wittgenstein por un análisis de las reglas internas a las gramáticas de los juegos de lenguaje particulares, lo que permitirá plantear en otros términos la relación entre intención y acción; es decir, el clásico problema cartesiano de la relación entre el mundo y la mente estará referido ahora, no ya a un marco trascendental de actos de conciencia sino, al análisis mundano de los significados lingüísticos. Con este giro la pregunta por el estatus de la comprensión deja de estar vinculada a estados mentales que hacen referencia a estados de cosas externos, para referirse ahora al conjunto de prácticas lingüísticas o, como lo define Wittgenstein, al seguimiento de una regla: la pregunta por el conocer es retraducida en este análisis en términos prácticos y se asienta, no en la adecuación cognitiva entre contenidos mentales y cosas sino, en la capacidad o incapacidad de seguir una regla, en las aptitudes para proseguir prácticamente una secuencia, para ser participante de una acción socialmente establecida.

Será en este marco en el que *El lenguaje privado a contrapelo* retomará la discusión al insertarse en ese giro lingüístico de la filosofía para argumentar a favor del abandono de todos los componentes metafísicos que aún conservan ciertas concepciones del lenguaje; es así que, a partir de una discusión del argumento del lenguaje privado, intentará proponer una deflación de los criterios de significado y derribar las asunciones verificaciones que estas concepciones del lenguaje aún conservarían. Posicionándose desde el Kripke que lee a Wittgenstein (desde “kripkenstein”), Karczmarczyk intentará demostrar que a partir de la filosofía del austríaco podemos encontrar un modo de socavar todas las implicaciones garantistas y los criterios externos de corrección que aún perviven

en ciertos análisis lingüísticos. Para esto recurre a la particular lectura que realizara Saul Kripke en su “Wittgenstein: Rules and Private Language” y la defiende no sólo ante sus críticos, sino como un modo radical y cabalmente antimetafísico de plantear el problema de la comprensión y de nuestra relación lingüística con el mundo.

En el libro de Karczmarczyk pueden diferenciarse sin dificultad dos partes: la primera consiste en una revisión crítica de las principales lecturas del argumento del lenguaje privado, lecturas que son rechazadas una por una básicamente por sus compromisos verificacionistas (son analizadas así las lecturas de Norman Malcom, de Robert Fogelin, de Anthony Kenny, de Ernst Tugendhat y de John Canfield para las cuales este libro dedica a cada una un capítulo de exhaustivo análisis). En la segunda parte, a partir del capítulo 10, el autor procede a realizar una reconstrucción de la discusión del lenguaje privado en términos immanentes, es decir otorgando razón a las premisas del argumento del privatista y tratando de saldarlo en términos escépticos a partir de la lectura kripkeana. Es esta segunda parte del libro la que resulta de mayor interés para nosotros y en ella nos detendremos un momento para apreciar toda la radicalidad del análisis ofrecido. La línea argumental que Karczmarczyk desarrolla intenta ser una respuesta en términos escépticos al problema del lenguaje privado, para, de ese modo, concluir en una perspectiva no normativa y antimetafísica del significado. Una de las líneas argumentales que presenta el libro se vale de la discusión desarrollada por Barry Stroud en contra de los argumentos trascendentales, de tal modo que la discusión pueda ser planteada como una discusión sobre el problema de la justificación del seguimiento de una regla, y con eso mostrar la imposibilidad de todo criterio de corrección asentado en una ontología verificacionista.

Los argumentos trascendentales criticados por Stroud son un tipo de argumentos interesados en mostrar que ciertas características de nuestra experiencia o de nuestro lenguaje presuponen determinadas condiciones o elementos que debemos aceptar como verdaderos en tanto actúan como condición de posibilidad. Karczmarczyk demuestra cómo estos argumentos pueden ser utilizados también como argumentos anti-escépticos o anti-privatistas, mediante la

estrategia de acusar al escéptico/privatista de aceptar un esquema general pero rechazando las condiciones de ese esquema, es decir de atribuir significado a su lenguaje pero sin comprometerse con condición de significación alguna. Según esto, el privatista sería incapaz de conciliar dos pretensiones fundamentales que enarbola: por un lado, mantener el carácter significativo de su lenguaje, pero al mismo tiempo, negar la atribución de verdad o falsedad del mismo. Para el defensor de los argumentos trascendentales, esto sería inaceptable puesto que para mantener la significatividad del lenguaje es necesario aceptar un criterio que establezca cuándo se está aplicando el lenguaje de forma errónea o acertada. El argumento trascendental aquí criticado muestra, básicamente, en contra del privatista, que éste sólo podría otorgarle sentido a su lenguaje privado si poseía un criterio de corrección, y esto únicamente sería posible aceptando la existencia de otros hablantes, por lo que así su pretendido solipsismo se volvía insostenible. En definitiva, según los argumentos trascendentales, el significado del lenguaje, que implica cierto criterio de corrección, es inviable en el marco del privatismo, donde no existe ninguna instancia que pueda actuar de criterio de su significación.

Stroud demostró que lo que se esconde en esta forma trascendental de argumentar, no es tanto un trascendentalismo (la apelación a una condición constituyente) sino más bien, el compromiso con cierta premisa verificacionista; es decir, el argumento trascendental para refutar al escéptico se compromete con la existencia de premisas fácticas y no sólo con su creencia (la existencia de otras mentes, la existencia de un mundo, la existencia de un interlocutor, el conjunto de acciones pasadas, etc.). Stroud analiza entonces una vinculación no casual entre el argumento trascendental y el verificacionismo: si tengo sensaciones o si puedo usar mi lenguaje privadamente entonces debo creer que hay un mundo y otras mentes. Pero, afirma Stroud, que la existencia de esto no está probada, y nunca se afirmar algo más allá de las condiciones subjetivas y privatistas de significación. Entonces, lejos de refutar al escéptico, los argumentos trascendentales no hacen sino reforzar su posición, ya que éste bien podría traducir la existencia de ese hecho en un producto de su creencia solipsista. Karczmarczyk señala la relevancia de este “desa-

fío escéptico” mostrando que lo que se esconde aquí es un problema que afecta al estatus mismo de toda significación, ya que lo que el escéptico pone en cuestión es la posibilidad de toda justificación en nuestro uso del lenguaje, del fundamento normativo de toda aplicación de reglas.

La gran apuesta del libro de Karczmarczyk está en negar que se pueda refutar al “desafío escéptico-privatista” pidiendo criterios de corrección o marcos en los cuales se pueda decidir por el error o el acierto en el uso del lenguaje. El autor sostiene que en la medida en que se quiera refutar al privatismo apelando a criterios de corrección nos veremos obligados a aceptar una premisa fáctica, y con ella una ontología verificacionista, ante la cual el escéptico siempre estará en condiciones de refutar retraduciendo esa premisa a una cuestión de creencia. Tal y como había mostrado la crítica de Stroud, la falacia de una fundamentación trascendental se devela mostrando que el hecho de que algo sea condición de posibilidad (en este caso condición de significatividad) no implica que esa condición exista, que la proposición que afirma esa condición sea verdadera. De ese modo, considerar en la existencia de una instancia que materialice esa condición es parte de un argumento verificacionista y no tanto de un argumento trascendental. En este punto Karczmarczyk empleará el análisis de Kripke para hacer ver las dificultades en las que se cae cuando se sostienen criterios de corrección asentados en premisas fácticas como criterios de significatividad. Esto le permitirá pensar el uso del lenguaje sin la necesidad de apelar a una instancia externa que lo justifique, sin ontología sustantiva alguna, y así radicalizar la idea de que los juegos del lenguaje definen sus propios límites sin la necesidad de pautas que establezcan condiciones normativas por fuera del mismo.

La apuesta radical del presente libro es que el argumento escéptico es un argumento general que apunta a demostrar que podemos seguir una regla sin justificación y sin criterios de corrección. El punto más importante de la lectura kripkeana, según Karczmarczyk, será el ejercicio de “deflación” de todo criterio de corrección, y en particular de la gramática de lo que entendemos por esta “deflación”, mediante la estrategia de utilizar el argumento del lenguaje privado, no para refutarlo ni para sostenerlo sino, para

demostrar la imposibilidad de todo criterio arbitral, ya sea público o privado, en la atribución de significados. Karczmarczyk intentará rescatar toda la radicalidad del análisis kripkeano para señalar que lo que el privatista pone en cuestión no es la imposibilidad de las condiciones de verdad cartesianas (referidas a la apelación a estados mentales), sino la imposibilidad de todo tipo de condiciones de verdad, incluida las condiciones de verdad dadas comunitariamente.

El escepticismo que el presente libro defiende no es epistemológico, es decir se trata del escepticismo de aquel que niega la posibilidad del conocimiento de estar siguiendo adecuadamente una regla, sino que es ontológico ya que niega que exista verdaderamente un hecho que pueda dar cuenta de cuándo estoy siguiendo una regla correctamente o no. Ni hechos pasados ni criterios intersubjetivos dados como premisas; el escéptico ontológico cuestiona que se deba elucidar el problema del significado en términos de condiciones de verdad, es por esto que la pregunta verificacionista “¿qué hecho tiene que darse para que cierta aseveración cuente como verdadera?” debe traducirse en la pregunta “¿bajo que condiciones puede decirse que ciertas proposiciones pueden ser aseveradas?”. Esto implica el paso de las cuestiones de corrección o incorrección de ciertos enunciados con referencias a estados de cosas a la cuestión de lo apropiado y de lo útil de ciertas aseveraciones, o en palabras del autor, implica reflexionar sobre el argumento del lenguaje privado “como una *crítica inmanente* y, como consecuencia del mismo, el abandono de una concepción de las condiciones de significatividad en términos de condiciones de verdad a favor de una concepción en términos de condiciones de aseverabilidad” (p. 24).

Estas condiciones de aseverabilidad, que el presente trabajo propone como únicas condiciones de justificación aceptables, establecen que estamos autorizados a decir que otro sigue una regla sólo si da la misma respuesta que nosotros daríamos en tales circunstancias, y esto es algo que siempre puede hacerse *a posteriori*, nunca antes del uso del lenguaje. Las consecuencias que Karczmarczyk saca de su defensa del análisis kripkeano en términos de condiciones de elucidación es que es imposible afirmar que exista un estándar de corrección alguno, incluso un estándar de corrección comunitario. En este

caso los hechos o las condiciones fácticas no son premisas del mundo social o de la comunidad, sino que esas condiciones fácticas pueden establecerse a partir del mundo social, internamente a partir de la gramática misma de los juegos de lenguaje. En esta perspectiva no hay condiciones objetivas a partir de las cuales pueda deducirse el uso correcto o incorrecto del lenguaje o las prácticas sociales. Estas condiciones de aseverabilidad se enuncian como condicionales contrapuestos del tipo “si X no hace tal cosa, no podemos decir que esté siguiendo la regla”, donde el seguimiento correcto o no de una regla se establece en un segundo momento. Esta opción trata de apartarse de toda petición de principio al denegar que se pueda relacionar los modos consuetudinarios de aplicación y los casos concretos de aplicación por afuera de esos casos, o mejor dicho, al intentar deducir ilegítimamente los casos concretos de aplicación de los modos socialmente dados. En este marco, los juicios de corrección, deflacionados como juicios de aseverabilidad, se convierten en básicos y primitivos: ya no establecen qué es correcto o incorrecto en función de un elemento externo –sea la comunidad o los eventos pasados-, sino que son juicios primitivos que sólo pueden justificarse en el marco de las gramáticas y del uso práctico y transparente del lenguaje. Con este pasaje “se cambia nuestra entera concepción de la significatividad y, por lo tanto, también de las condiciones que justifican los juicios de existencia y de hechos”. Por lo que:

...la defensa de la concepción comunitaria del lenguaje ya no se hace en términos de condiciones de verdad, por lo cual cuestiones escépticas como “los otros podrían no existir y todo esto ser solo tu imaginación” sólo tienen sentido para quien se compromete con condiciones de verdad. Para quien está comprometido con condiciones de aseverabilidad, la sugerencia de que tal vez yo no esté justificado

de afirmar que hay otros que piensan y significan no tiene ningún sentido [...]. [Puesto que] no tengo idea de ninguna justificación que me falte a menos que me falte la inclinación confiada a afirmar que hay otros. (p. 322).

En esta transformación de la forma de entender la justificación, Karczmarczyk ve un abandono de la pregunta por la normatividad de nuestro lenguaje, pregunta que ahora adquiere la forma de una elucidación mucho más humilde de nuestro discurso normativo. Es decir el plano de la normatividad se encuentra ahora en el mismo plano de las gramáticas y de las reglas particulares, ya no como una premisa o un presupuesto de la comunicación, sino como uno de sus resultados contingentes. De este modo, el lenguaje pasa a fundamentarse sólo en su uso, de forma interna, y el discurso normativo se convierte en una gramática más sin ningún carácter fundante. Este paso de la *elucidación de la normatividad de nuestro discurso semántico* hacia una *elucidación de nuestro discurso semántico normativo* es una de los puntos fuertes y de las tesis más radicales sostenidas en el presente libro. Esta solución no implica un abandono de los criterios comunitarios de significación, sino un cambio en la forma de concebirlos. Sólo en una comunidad pueden darse los juicios de aseverabilidad, pero esa comunidad ya no presenta ninguna propiedad fundante externa al uso mismo del lenguaje, sino que es el producto del mismo funcionamiento interno de gramáticas particulares. *El argumento del lenguaje privado a contrapelo* de Pedro Karczmarczyk se presenta, entonces, como una propuesta radical desde la filosofía del lenguaje ordinario con potencial para interpelar más allá de las fronteras de la filosofía analítica, presentando una mirada escéptica con respecto a todo fundacionalismo en los debates sobre la normatividad de las acciones sociales a partir de una consecuente argumentación anti-metafísica.

Los autores

Mariana Alvarado: Es Doctora en Filosofía (FFyL-UNCuyo). Profesora de Grado Universitario en Filosofía (FFyL-UNCuyo). Especialista en Constructivismo y Educación (FLACSO). Diplomada en Cultura y Comunicación (FCPyS-UNCuyo). Investigadora del CONICET. Investigadora del Centro de Investigaciones Interdisciplinarias de Filosofía en la Escuela y del Instituto de Filosofía Argentina y Americana (FFyL-UNCuyo). Profesora Adjunta en Epistemología en la carrera de Gestión y Administración Universitaria (FCSyP-UNCuyo). Participa en proyectos de investigación de la Secretaría de Ciencia, Técnica y Posgrado de la UNCuyo y de CONICET. Ha sido compiladora del libro *Filosofía y Educación en Nuestra América* (2011) y de *Experiencia y pensamiento* (2006). Ha participado en los volúmenes I y II de la colección *Diversidad e Integración en Nuestra América* (2010 y 2011). Es autora de capítulos de libros y artículos publicados en revistas de circulación internacional. Sus intereses se instalan en el campo de la Historia de las Ideas y del Pensamiento Latinoamericano así como en la producción de materiales didácticos para su incorporación en todos los niveles del sistema educativo. Asesoría filosófica: Edelij. Arquinoma. Caviar Blue/Antucura.

Adriana Arpini: es Profesora y Licenciada en Filosofía por la Universidad Nacional de Cuyo (Mendoza, Argentina), Doctora en Filosofía por la misma Universidad, donde actualmente se desempeña como profesora de grado y posgrado. Realizó sus estudios de posgrado con la dirección de Arturo Andrés Roig. Se inició en la docencia universitaria de grado en la Cátedra “Ética Social y Profesional” de la Carrera de Trabajo Social, en la Facultad de Ciencias Políticas y Sociales de la Universidad Nacional de Cuyo, en la que obtuvo por concurso el cargo de Profesora Asociada Efectiva (1986 - 2005). Actualmente es Profesora Titular Efectiva de la Cátedra “Antropología Filosófica” de la Carrera de Filosofía de la Facultad de Filosofía y Letras de la Universidad Nacional de Cuyo (1996 y continua), dicta por extensión el Seminario de Temas de Historia de las Ideas Sociales y Políticas y el Curso de Corrientes Antropológicas Modernas y Contemporáneas, este último en la Licenciatura en Ciencias de la Educación. Como profesora de posgrado forma parte del Cuerpo Docente de la Maestría en Estudios Latinoamericanos, y es su Directora desde

2008. También es integrante del Cuerpo Docente del Doctorado en Filosofía, Modalidad Personalizada, del Doctorado Estructurado en Educación y del Doctorado en Ordenamiento Territorial y Desarrollo Sostenible de la Facultad de Filosofía y Letras, UNCuyo. Es Investigadora de CONICET en las áreas temáticas de Filosofía Práctica e Historia de las Ideas Latinoamericanas. Dirige proyectos de investigación de la Secretaría de Ciencia, Técnica y Posgrado de la UNCuyo y de CONICET. Dirige tesis de Doctorado y Maestría. Tuvo a su cargo la Jefatura de la Unidad de Investigación de Filosofía Práctica e Historia de las Ideas, del Instituto de Ciencias Humanas, Sociales y Ambientales (INCIHUSA, CONICET), desde 14 de diciembre de 2004 hasta el 30 de marzo de 2008. Es autora y compiladora de libros, entre los que se destacan: *Diversidad e integración en nuestra América*, Adriana María Arpini y Clara Alicia Jalif de Bertranou (Directoras), Volumen I: *Independencia, Estados nacionales e integración continental (1804 – 1880)*, Buenos Aires, Biblos, 2010; *Diversidad e integración en nuestra América*, Adriana María Arpini y Clara Alicia Jalif de Bertranou (Directoras), Volumen II: Marcos Olalla (Coordinador), *De la modernización a la liberación (1880 – 1960)*, Buenos Aires, Biblos, 2011; *Filosofía, ética, política y educación*, Adriana Arpini y Leticia Molina (Compiladoras), Mendoza, Qellqasqa-Ediciones del Centro de Investigaciones Interdisciplinarias de Filosofía en la Escuela (CIIFE), FFyL, UNCuyo, 2008; *Eugenio María de Hostos y su época. Categorías sociales y fundamentación filosófica*, Adriana Arpini (única autora), Río Piedra, Puerto Rico, La Editorial, Universidad de Puerto Rico, 2007; *Desafíos éticos del trabajo social latinoamericano. Paradigmas, necesidades, valores, derechos*. Norma Fóscolo (Coordinadora), Adriana Arpini, Ricardo Rubio. Buenos Aires, Espacio, 2006; *Otros Discursos. Estudios de Historia de las Ideas Latinoamericanas*. Compilado por Adriana Arpini. Mendoza, Facultad de Ciencias Políticas y Sociales, UNCuyo, 2003; *Razón práctica y discurso social latinoamericano. El “pensamiento fuerte” de Alberdi, Betances, Hostos, Martí y Ugarte*. Compilado y coordinado por Adriana Arpini. Buenos Aires, Biblos, 2000; *América Latina y la moral de nuestro tiempo. Estudios sobre el desarrollo histórico de la razón práctica*. Compilado y coordinado por Adriana Arpini. Prólogo de Arturo Andrés Roig. Mendoza, Editorial de la Universidad Nacional de Cuyo: EDIUNC, 1997. También es autora de más de un centenar de trabajos publicados como capítulos de libros o artículos de revistas especializadas de circulación internacional. Por su labor académica

Los autores

recibió la Medalla de Honor 2007 de la Fundación ICALE (Intercambio Cultural Alemán Latinoamericano), el Premio de la Fundación El Libro a la Vocación Académica (2005) y ha sido designada Profesora Visitante de la Universidad Nacional de San Luis (2007) y Huésped Académica de la Universidad Nacional de Jujuy (2011).

Jorge Brower: Es Profesor de Estado con mención en Castellano; Licenciado en Educación con Mención en Castellano; Magíster Artium con mención en Literatura. Facultad de Humanidades. Universidad de Santiago de Chile. Doctor en Estudios Americanos con mención Pensamiento y Cultura, Facultad de Humanidades, Instituto de Estudios Avanzados (IDEA), Universidad de Santiago de Chile. Profesor de la Carrera de Publicidad en la Facultad Tecnológica y de la Carrera de Periodismo en la Facultad de Humanidades, ambas de la Universidad de Santiago. Sus áreas de Investigación son: Comunicación y Cultura, Semiótica de la Cultura y Epistemología de las Ciencias Sociales. En los últimos años se ha desempeñado como Investigador Responsable en distintos proyectos dentro de su área, financiados por el Departamento de Investigación en Ciencia y Tecnología (Dicyt) de la Universidad de Santiago. Ha realizado publicaciones en revistas nacionales e internacionales dentro de su orientación académica.

Leonardo Colella: Es Doctorando en Filosofía por la Facultad de Filosofía y Letras, Universidad de Buenos Aires. Becario doctoral del Consejo Nacional de Investigaciones Científicas y Técnicas (CONICET).

Cristóbal Friz Echeverría: (Chile). Es Licenciado en Filosofía (U. Alberto Hurtado) y Doctor en Estudios Americanos (Universidad de Santiago de Chile). Ha sido Becario del Consejo Nacional de Investigación Científica y Tecnológica de Chile (CONICYT) y del Goethe Institut de Santiago; realizado Pasantías de Investigación Doctoral en la Universidad Nacional Mayor de San Marcos (Lima, Perú) y en la Universidad de la República (Montevideo, Uruguay); ha publicado en revistas académicas y capítulos de libros en Chile; participado en eventos académicos en Chile, México, Argentina, Uruguay y Perú; e impartido docencia en las Universidades

de Santiago de Chile, de Playa Ancha de Ciencias de la Educación, Alberto Hurtado, Diego Portales y Adolfo Ibáñez. Actualmente es Académico en la Universidad de Santiago de Chile.

Juan Ignacio Garrido: Ha realizado sus estudios de Grado en la Universidad Nacional de Córdoba, recibiendo el Título de Licenciado en Filosofía, año 2011. En 2012, CONICET (Argentina) le otorgó una Beca Interna de Postgrado Tipo I para realizar una investigación cuyo título es: “Carlos Astrada, José Carlos Mariátegui: una lectura crítica del marxismo a partir de la relación entre mito, crítica y política.” Actualmente es doctorando en la UNCórdoba. Ha realizado diversas publicaciones y ejercido la docencia en esa misma Universidad.

Leticia Katzer: Es Licenciada en Antropología, doctora en Ciencias Naturales por la Facultad de Ciencias Naturales y Museo de la Universidad Nacional de La Plata Área Antropología, investigadora asistente del Consejo Nacional de Investigaciones Científicas y Técnicas (CONICET). Ha participado en proyectos de CONICET y ANPCYT en áreas de antropología y filosofía. Sus temas centrales de investigación son la etnopolítica, biopolítica y colonialidad/modernidad a partir de lecturas desde la «espectrología» derridiana y la crítica poscolonial en articulación con la crítica cultural y la etnografía. El ámbito de exploración refiere a la epistemología, ontología y política de la vida en la esfera de la etnicidad. En estos temas tiene numerosos artículos publicados en diversas revistas nacionales e internacionales.

Mario Leonardo Miceli: Es Licenciado en Ciencias Políticas (UCA) y doctorando en la misma disciplina (tesis entregada; fecha probable de defensa: octubre 2014). Profesor de “Historia de las Ideas Políticas” y “Derecho Político” en las carreras de Licenciatura en Ciencias Políticas, Licenciatura en Relaciones Internacionales y Abogacía en la Universidad Católica Argentina. Miembro de grupo de investigación de la Universidad Nacional de Cuyo.

Dorando Micheli: Es Doctor en Filosofía por la Westfälische-Wilhelms-Universität, Münster, Alemania. Investigador Principal del CONICET. Pro-

esor Titular de Ética en la Universidad Nacional de Río Cuarto. Se ha desempeñado como conferencista y profesor invitado en diversas universidades del país y de Alemania, Brasil, Chile, Ecuador, México, Paraguay, Perú y Uruguay. Es presidente de la Fundación ICALA (Intercambio Cultural Alemán-Latinoamericano), Río Cuarto, y fundador y actual Presidente de la “Red Internacional de ética del discurso”. Distinción con medalla de plata del KAAD (Alemania) por la labor científica y de intercambio cultural entre Alemania y América Latina. Es autor y co-editor de varios libros, y ha publicado más de cien trabajos en revistas especializadas y reuniones científicas sobre temas de ética, ética aplicada, filosofía política y pensamiento latinoamericano.

Gustavo Matías Robles: Licenciado en Filosofía (UNT) y Magister en Historia y Memoria (UNLP). Recientemente a concluido su tesis para obtener el grado de Doctor en Filosofía en la Universidad Nacional de la Plata con un trabajo sobre la crítica al sujeto en la filosofía de Theodor W. Adorno. Fue becario doctoral CONICET y entre los años 2013-2015 realizó una estancia de investigación

doctoral en la Goethe-Universität Frankfurt gracias a una beca DAAD. Sus temas de trabajo giran en torno a la epistemología de las ciencias sociales y a la teoría crítica. Actualmente se desempeña como docente en la cátedra de Epistemología de las Ciencias Sociales (FAHCE-UNLP).

Julieta Sartino: Es Licenciada en Ciencia Política, egresada de la Facultad de Ciencia Política y Relaciones Internacionales de la Universidad Nacional de Rosario. Doctoranda en Ciencias Sociales de la Universidad de Buenos Aires. Maestría en Ciencias Sociales y Humanidades de la Universidad Nacional de Quilmes. Tesis en curso. Miembro activo del Centro de Estudios Históricos de Estado, Política y Cultura (CEHEPYC) y del Centro de Estudios y Actualización en Pensamiento Político, Decolonialidad e Interculturalidad (CEAPEDI), ambos centros de la Universidad Nacional del Comahue. Docente de la Universidad Nacional del Comahue y de la Universidad Nacional de Río Negro. Integrante de proyectos de investigación de la Universidad Nacional del Comahue y de la Universidad Nacional de Río Negro.

Publicaciones recibidas en canje

LIBROS

Acosta, Yamandú, et al, coordinadores. 2014. *Sujetos colectivos, Estado y capitalismo en Uruguay y América Latina. Perspectivas críticas*. Uruguay: Ediciones Trilce. 311 p.

Budrovich Sáez, Jorge y López Orellana, Rodrigo, editores. 2015. *Estudios y preludios. Contribuciones a la filosofía desde Valparaíso*. Valparaíso, Chile: Universidad de Valparaíso. Vol. 5 (Serie Selección de textos).

Cerletti, Alejandro y Couló, Ana, orgs. 2015. *La enseñanza de la filosofía. Cuestiones de política, género y educación*. Buenos Aires: Ediciones Novedades Educativas. 160 p.

Cerletti, Alejandro y Couló, Ana, orgs. 2015. *Aprendizajes filosóficos. Sujeto, experiencia e infancia*. Buenos Aires: Ediciones Novedades Educativas. 160 p.

Cerletti, Alejandro y Couló, Ana, orgs. 2015. *Didáctica de la filosofía. Entre enseñar y aprender a filosofar*. Buenos Aires: Ediciones Novedades Educativas. 160 p.

Del Valle O., Nicolás, editor. 2015. *Actualidad de la crítica. Ensayos sobre la Escuela de Frankfurt*. Chile: Ediciones Metales Pesados. 357 p.

Gandarilla Salgado, José Guadalupe. 2012. *Aseños a la totalidad. Poder y política en la modernidad desde un encare decolonial*. Barcelona: Anthropos Editorial. México: Centro de Investigaciones Interdisciplinarias en Ciencias y Humanidades. 354 p. (Pensamiento crítico/Pensamiento utópico, 210).

Gandarilla Salgado, José Guadalupe y Peralta Mariñelarena, Rebeca, compiladores 2014. *El Estado desde el horizonte histórico de Nuestra América*. Antología. México: Universidad Autónoma de México. 607 p.

Gandarilla Salgado, José Guadalupe. 2014. *Modernidad, crisis y crítica*. México: Ediciones La Cebra,

Palinodia, UNAM. 200 p.

Guadarrama, Pablo, et al 2010. *La condición humana en el pensamiento cubano del siglo XX. Primer tercio del siglo*. Cuba: Editorial de Ciencias Sociales 390 p. (tomo 1)-

Guadarrama, Pablo, et al 2012. *La condición humana en el pensamiento cubano del siglo XX. Segundo tercio del siglo*. Cuba: Editorial de Ciencias Sociales . 348 p. (tomo 2).

Guadarrama, Pablo. 2012. *Diccionario y asesoría de la investigación científica*. Cuba: Editorial de Ciencias Sociales. 302 p.

Guadarrama, Pablo. 2012. *Pensamiento filosófico latinoamericano.. Humanismo, método e historia*. Bogotá: Universidad Católica de Colombia-Planeta. 434 p. (Colección de sur a sur tomo I, N° 11).

Guadarrama, Pablo. 2012. *Pensamiento filosófico latinoamericano. Humanismo, método e historia*. Bogotá: Universidad Católica de Colombia- Planeta. 479 p. (Colección de sur a sur, tomo II, N° 12).

Guadarrama, Pablo. 2012. *Pensamiento filosófico latinoamericano. Humanismo, método e historia*. Bogotá: Universidad Católica de Colombia- Planeta. 507 p. (Colección de sur a sur, tomo III, N° 16)

Guadarrama Gonzáles, Pablo. 2012. *Cultura y educación en tiempos de globalización. posmoderna*. Bogotá: Cooperativa Editorial Magisterio. 224 p. (Colección Magisterio).

Guadarrama Gonzáles, Pablo, et al 2014. *La condición humana en el pensamiento cubano del siglo XX. Tercer tercio del siglo*. Cuba: Editorial de Ciencias Sociales. 620 p.

Kaufmann, Carolina, directora. 2001. *Dictadura y Educación. Universidad y grupos académicos argentinos (1976-1983)*. Buenos Aires: Miño y Dávila Editores. Tomo I. 221 p.

Maldonado Colón, Margarita, transcripción, investigación, edición críticas y notas. *Memoria*

Publicaciones recibidas en canje

descifrada. Vida de un escribano. Eugenio de Hostos Rodríguez. San Juan de Puerto Rico: Ed. Los libros de la iguana. 326 p.

Michelini, Dorando J., De Zan, Julio y Damiani, Alberto M., editores. 2015. *Ética, política y discurso. Contribuciones desde América Latina.* Río Cuarto, Córdoba: Ediciones del ICALA. 542 p. (Tomo I: Ética del discurso, pragmática universal, pragmática trascendental, lenguaje).

Michelini, Dorando J., De Zan, Julio y Damiani, Alberto M., editores. 2015. *Ética, política y discurso. Contribuciones desde América Latina.* Río Cuarto, Córdoba: Edicions del ICALA. 528 p. (Tomo II: Argumentación, discursos, racionalidad, democracia, derecho, religión).

Montiel, Edgardo, editor y coordinador. 2014. *Pensar un mundo durable para todos.* Guatemala: UNESCO. 223 p. (Colección El Barro pensativo).

Ossanna, Edgardo, director. 2011. *Quiénes leen, qué leen y cómo leen. Los entrerrianos en las últimas décadas del siglo XIX y principios del XX.* Paraná: Universidad Nacional de Entre Ríos. 356 p.

Pérez Zavala, Carlos. 2015. *Filosofía, democracia y liberación en América Latina.* Río Cuarto, Córdoba: Ediciones del ICALA. 184 p.

Picotti, Dina V., coordinadora. 2015. *Hacia un planteo intercultural del pensar y la cultura.* Alemania: Verlag Mainz 235 p.(Concordia. Reihe Monographien Band 63).

Quiróz Ávila, Rubén. 2010. *La razón racial. Clemente Palma y el racismo a fines del siglo XIX.* Perú: Universidad Científica del Sur. 103 p.

Roitman Genoud, Patricia. 2012. *Fronteras borrosas. Las formas inconclusas de la identidad.* México: FUNDAp. 203 p. (Colección FUNDAp Psicología y Psicoanálisis. Diálogos).

Rojas Huaynates, José, editor. 2013. *En torno a Pedro S. Zulen. Selección de escritos y estudios*

complementarios. Perú: Universidad Nacional Mayor de San Marcos. 129 p.

Rojas Huaynates, José, editor. 2015. *Repensar a Augusto Salazar Bondy. Homenaje a los 90 años de su nacimiento.* Perú: Universidad Nacional Mayor de San Marcos. 205 p.

Rojas Osorio, Carlos. 2011. *Marx y Nietzsche sin mitos.* Puerto Rico. Ediciones Puerto. 398 p.

Rubinelli, María Luisa y Andrade Burgoa, Victorina. 2013. *Los otros como nosotros? Interculturalidad en la escuela. Reflexiones y propuestas didácticas desde Jujuy.* Jujuy: Universidad Nacional de Jujuy, 198 p.

Rubinelli, María Luisa y Tapia, Diduvina. 2014. *Voces entre los cerros II. Aportes a una educación intercultural en el nivel medio.* Jujuy: Universidad Nacional de Jujuy. 138 p.

Seda, Laurietz y Quiroz, Rubén , editores. 2008. *Travesías trifrontes. El teatro vanguardia en el Perú.* Lima, Perú: Universidad Nacional Mayor de San Marcos. 193 p.

Publicaciones recibidas en canje

REVISTAS

Cuban Studies 20|5. USA: University of Pittsburgh. N° 43.

Cuadernos Americanos. Nueva Época. 2014. México: Universidad Nacional Autónoma de México. N° 149.

Cuadernos del Sur. 20123. Bahía Blanca: Universidad Nacional del Sur. (Filosofía 41).

Cultura Latinoamericana. Revista de Estudios interculturales. 2013. Colombia: Universidad Católica de Colombia. Vol. 2, N° 18.

Cultura Latinoamerica. Revista de Estudios interculturales. 2014. Colombia: Universidad Católica de Colombia. Vol. 19, N° 1 y Vol. 20, N° 2.

Cultura Latinoamericana. Revista de Estudios interculturales. 2015. Colombia: Universidad Católica de Colombia. Vol. 21, N° 1.

Desde el Sur. Revista de Ciencias Humanas y Sociales. 2013. Perú: Universidad Científica del Sur. Vol. 5, N° 2.

Desde el Sur. Revista de Ciencias Humanas y Sociales. 2014. Perú: Universidad Científica del Sur. Vol. 6, N° 2.

De raíz diversa. Revista especializada en Estudios Latinoamericanos. 2014. México: UNAM. Vol. 1, N° 1 y vol. 1, N° 2.

De raíz diversa. Revista especializada en Estudios Latinoamericanos. 2015. México: UNAM. Vol. 2, N° 3.

Diálogos. Revista del Departamento de Filosofía de la Escuela de Humanidades. 2013. Puerto Rico. Universidad de Puerto Rico. Año XLV, N° 94.

Latino América. Revista de Estudios Latinoamericanos. 2014. México: UNAM. N° 59.

Meridional. Revista Chilena de Estudios Latinoamericanos. 2014. Santiago, Chile: Universidad de Chile. N° 2.

Revista Confluencia. Ciencias. Políticas y Administración Pública. Trabajo Social. Comunicación Social. Sociología. Profesorado. 2012-2013. Mendoza: FCPyS. N° 13

Revista Confluencia. Comunicación Social. 2011. Mendoza: FCP y S. N° 12

Revista Confluencia. Ciencia Política y Administración Pública. 2011. Mendoza: FCPyS. N° 11.

Revista Confluencia. Sociología. 2011. Mendoza: FCPyS. N° 10.

Revista Confluencia. Trabajo Social. 2011. Mendoza: FCPyS. N° 9.

Revista Confluencia. Profesorado. 2011. Mendoza: FCPyS. N° 8.

Revista de Humanidades de Valparaíso. 2013. Valparaíso, Chile: Universidad de Valparaíso. Año1, N° 1 y N° 2.

Soft Power. Revista euro.americana de teoría e historia de la política. 2014. Bogotá: Universidad Católica de Colombia-Planeta. vol.1,N°1 y vol.1, N° 2.

SEPARATAS

Fischetti, Natalia. 2014. *Naturaleza, sociedad, política y ciencia. Apuntes críticos de las escisiones y fragmentaciones*. En: Ludus Vitalis. Revista de Filosofía de las ciencias de la vida. vol. XXII, N° 42.

estudios

Filosofía Práctica e Historia de las Ideas

SISTEMA DE SELECCIÓN DE TRABAJOS REVISTA ESTUDIOS

Se recibirán colaboraciones de autores del país y del extranjero, las cuales serán sometidas a un sistema ciego de referencias.

Los trabajos que a juicio del Comité Editorial respondan a la temática de la revista y reúnan los requisitos formales previstos, serán enviados para su evaluación a dos miembros del Comité Asesor y Evaluador o a especialistas en la temática, quienes los juzgarán ignorando la identidad del autor. Si ambos asesores emiten opinión favorable, se incluirá el trabajo en el plan de publicación. Si las opiniones resultan divergentes, se consultará a un tercer miembro del Comité Asesor y Evaluador o especialista en la temática.

El Comité Editorial se reserva el derecho de realizar invitaciones especiales a personalidades destacadas.

El envío de colaboraciones a esta revista implica una autorización de los autores para su publicación en la versión impresa y su permanencia en la publicación en línea por tiempo indefinido.

Pautas para la presentación de colaboraciones

Las colaboraciones, artículos o comentarios de libros, deben ser inéditos. Los artículos deben incluir un resumen en español y en inglés y ajustarse a las normas de citación adoptadas por esta publicación.

Artículos

Tendrán un máximo de 48.000 caracteres, incluyendo resumen, *abstract*, palabras clave, *key words*, notas y bibliografía. El Comité Editorial se reserva el derecho de admitir excepciones en cuanto a la extensión de los trabajos.

Pueden ser enviados por correo electrónico o impresos.

Para envíos por correo electrónico, hacerlo en un mensaje a revista@estudiosdefilosofia.com.ar sin firma o indicación alguna de la identidad del autor con dos archivos adjuntos: uno correspondiente al documento del trabajo, nombrado con las dos primeras palabras del título (por ejemplo:

semilla para.doc), dentro del trabajo no debe haber identificación del autor; el segundo archivo debe ser nombrado “datos...” y a continuación las dos primeras palabras del título del trabajo (por ejemplo:

datos semilla para.doc), conteniendo los datos personales, un currículum abreviado del autor y su filiación institucional, el remitente recibirá una confirmación de la recepción del envío por la misma vía. Si el autor prefiere enviar la versión impresa, debe hacerlo en un sobre conteniendo dos copias impresas, sin identificación del autor, y CD, un segundo sobre dentro del primero deberá incluir los datos personales, un currículum abreviado del autor y su filiación institucional. En el exterior de este segundo sobre sólo debe constar el nombre del trabajo. El envío debe dirigirse a “Revista Estudios de Filosofía Práctica e Historia de las Ideas – INCIHUSA – Casilla de Correo 131 – Mendoza – Argentina”.

Resúmenes

Cada artículo será acompañado de un resumen en español y su traducción al inglés que deberán ser resueltos en un máximo de 150 palabras cada uno. El resumen es una representación abreviada del contenido de un artículo, del que sólo se menciona la idea y los puntos principales. Debe caracterizarse por su brevedad, exactitud y claridad, evitando la redundancia.

Palabras clave

Se requieren para definir con precisión la temática del artículo con hasta 5 palabras clave (puede ser un término o un concepto descriptor), separadas por punto y coma y también deberán traducirse al inglés. Ejemplo de cinco palabras clave y *Key words*: Filosofía práctica; Imaginario nacional; Latinoamérica; Intelectuales indígenas; Cambios. *Practic Philosophy; National Imagery; Latin America; Intellectual Aborigens; Changes.*

Comentarios de libros

Los comentarios de libros tendrán un máximo de 12.000 caracteres y estarán firmados. Se presentarán acompañados de un texto breve (200 a 400 palabras) con los datos académicos del autor y su filiación institucional. Se adjuntará una imagen escaneada de la tapa con una resolución de 150 dpi, en tamaño natural.

El envío se hará por correo electrónico a revista@estudiosdefilosofia.com.ar

Si el autor prefiere enviar la versión impresa, debe hacerlo en un sobre conteniendo dos copias impresas, CD y una fotocopia color de la tapa. El envío debe dirigirse a a “Revista Estudios de Filosofía Práctica e Historia de las Ideas – INCIHUSA – Casilla de Correo 131 – Mendoza – Argentina”.

NORMAS DE CITACIÓN

Revista Estudios ha adoptado la forma concisa dentro del Estilo Chicago de Citación (autor–fecha), la misma se compone de dos partes: la primera es la cita abreviada entre paréntesis en el texto y la segunda, una lista de referencias al final del trabajo. La primera parte ha sido levemente adaptada a las necesidades de esta revista, agregando la inicial del nombre del autor. La segunda parte, la lista de referencias que se incluye al final de cada trabajo, se ajusta estrictamente a la Norma Chicago. En caso de presentarse un caso fuera de los ejemplos, puede consultarnos enviando un correo a normas@revistaestudios.com.ar o directamente en el sitio web de *Chicago Manual of Style 15th edition*, www.chicagomanualofstyle.org.

El criterio principal de esta norma es proveer la información suficiente para guiar al lector hacia las fuentes utilizadas, hayan sido publicadas o no, impresas o electrónicas, e individualizar correctamente a los autores citados.

Pautas y ejemplos para la elaboración de notas y referencias bibliográficas

Las notas aclaratorias que acompañan a los artículos se numerarán en forma corrida y se harán a pie de página.

Las citas bibliográficas aparecerán insertas en el texto, mediante el uso de paréntesis que contenga: el apellido del autor/a, inicial del nombre, año de publicación y la ubicación precisa dentro de la obra, por ejemplo: página citada o página inicial y final de la cita, si se cita la obra completa no se indicarán páginas. Esta es una forma abreviada de cita. Los datos completos de cada obra deben aparecer en una lista de referencias bibliográficas ordenadas alfabéticamente al final del artículo.

Ejemplos de citas en el texto

Libro:	(Arendt, H. 1999, 35).
Artículo o capítulo en un libro:	(Ricoeur, P. 1991, 50).
Artículo en una publicación en serie o revista:	(Paladines, C. 2007, 128).
Documento electrónico:	(Norambuena, C. 2008).

En caso de existir dos obras del mismo autor en el mismo año se ordenarán cronológicamente asignándole una letra correlativa del alfabeto junto al año, por ejemplo:

(Norambuena, C. 2008a), (Norambuena, C. 2008b).

En caso de existir obras de dos autores que comparten el mismo apellido y el mismo primer nombre se diferenciarán agregando la inicial del segundo nombre o el segundo nombre completo, por ejemplo:

(Montiel, A. 1998), (Montiel, A. Abel 1998).

Si la igualdad persiste se incluirá una nota aclaratoria.

Al final del artículo figurará la lista de referencias en orden alfabético. Las obras de un mismo autor se ordenarán cronológicamente.

A continuación, una lista con los ejemplos más comunes.

EJEMPLOS MÁS COMUNES DE CITAS EN EL TEXTO Y EN LA LISTA DE REFERENCIAS

(T: Cita abreviada en el texto, R: En la lista de referencias)

LIBROS

Un autor

T: (Arendt, H. 1999, 65)

R: Arendt, Hannah. 1999. *Los orígenes del totalitarismo*. Madrid: Taurus.

En caso de citar dos obras juntas del mismo autor o dos obras juntas de dos autores diferentes:

(Whittaker 1967, 1975; Wiens 1989a, 1989b)

(Wong 1999, 328; 2000, 475; García 1998, 67)

Dos autores

T: (Biagini, H. y Roig, A. 2004, 104–7)

R: Biagini, Hugo, y Arturo A. Roig. 2004. *El pensamiento alternativo en la Argentina del siglo XX*. Buenos Aires: Biblos.

Más de dos autores

T: (Kossok et al. 1983, 262–74)

R: Kossok, Manfred, Albert Soboul y Gerhard Brendler. 1983. *Las revoluciones burguesas. Problemas teóricos*. Barcelona: Crítica.

Capítulo u otra parte de un libro

T: (Pacheco, P. 2002, 65–71)

R: Pacheco, Pablo. 2002. Redes, historias y narrativas. En *Filosofía, narración, educación*, compilado por Adriana Arpini y Rosa Licata, 65–71. Mendoza: Qellqasqa.

Tesis

T: (Biglieri, 2006)

R: Biglieri, Paula. 2006. Cacerolazos y asambleas barriales. La crisis de diciembre de 2001 de la Argentina. Tesis doctoral, Facultad de Ciencias Políticas y Sociales de la Universidad Nacional Autónoma de México.

Libro publicado electrónicamente

T: (Kurland, F. 1987)

R: Kurland, Felipe. 1987. *Los fundadores de la constitución*. Córdoba: El aleph. <http://www.elaleph.com.ar/libros/fundadores>

Comentarios de libros

T: (Alvarado, M. 2007, 190)

R: Alvarado, Mariana. 2007. Infancia, política y pensamiento. Comentario de *Infancia, política y pensamiento. Ensayos de filosofía y educación*, de Walter Kohan. *Estudios de Filosofía práctica e Historia de las Ideas* 9.

REVISTAS

Artículo en revista impresa

T: (Fraisie, G. 2007)

R: Fraisie, Geneviève. 2007. A distancia del género. *Estudios de Filosofía Práctica e Historia de las Ideas* (Mendoza: Unidad de Historiografía e Historia de las Ideas – INCIHUSA) 9: 45–46.

Artículo en revista electrónica

Indicar la fecha de acceso sólo si es estrictamente necesario.

T: (Celedón Bórquez, G. 2008)

R: Celedón Bórquez, Gustavo. 2008. Nihilismo y amistad. *Revista Paralaje* 1, <http://paralaje.cl/index.php/paralaje/article/viewFile/3/2>

Carta de suscripción a

estudios

Filosofía Práctica e Historia de las Ideas

Revista anual del Grupo de Investigación de
Filosofía de Práctica e Historia de las Ideas
INCIHUSA – CONICET

Unidad de Filosofía Práctica e Historia de las Ideas
INCIHUSA – CONICET

Centro Científico Tecnológico CCT Mendoza
Av. Adrián Ruiz Leal s/n (5500) Mendoza, Argentina
Casilla de Correos 131 (5500) Mendoza, Argentina
Fax.: 54-261 4202196 / 54-261 4287370
estudios@mendoza-conicet.gob.ar
revista@estudiosdefilosofia.com.ar

Envíe su solicitud por correo, correo electrónico o fax.

Costos de envío incluidos en la suscripción



Consulte los sumarios de cada edición en: www.estudiosdefilosofia.com.ar

Nombre _____

Correo electrónico _____

Teléfono _____

También puede hacer su solicitud enviando un mensaje de correo electrónico a:
estudios@mendoza-conicet.gob.ar / revista@estudiosdefilosofia.com.ar

Valor de la suscripción

En Argentina \$ 300 (dos números)

Resto del mundo u\$s 40 (dos números)

Gastos de envío incluidos.

Giros o cheques a nombre de Susana Godoy

Para enviar corte por la línea de puntos y arme el sobre plegando por las líneas.



CONTENIDOS DE ESTE NÚMERO

Dossier: Universidad y educación. Entre el mercado del saber y los procesos de subjetivación

Coordinado por Adriana María Arpini

ADRIANA MARÍA ARPINI: Introducción al Dossier Universidad y educación. Entre el mercado del saber y los procesos de subjetivación

LEONARDO COLELLA: Multiplicidad y encuentro educativo. Un aporte de la filosofía de Alain Badiou para pensar los cambios y los procesos de subjetivación en el ámbito educativo

CRISTÓBAL FRIZ ECHEVERRÍA: Mercado, competencia, neoliberalismo: El concepto de universidad de José Joaquín Brunner

JORGE BROWER: Reflexiones en torno a la re-afirmación del sentido de la Universidad

Artículos

JUAN IGNACIO GARRIDO: 1910 y América Latina. Amauta, Mariátegui y la revolución mexicana

DORANDO MICHELINI: Deliberación. Un concepto clave en la teoría de la democracia deliberativa de Jürgen Habermas

MARIO LEONARDO MICELI: Giovanni Botero y la razón de Estado: una postura divergente sobre la conformación histórica del Estado Moderno

JULIETA SARTINO: Integración y homogeneización del espacio político. El despliegue de la Unión Cívica Radical a nivel nacional y regional

Comentarios de libros

MARIANA ALVARADO: Carlos Rojas Osorio. Filosofía de la Educación. De los griegos a la tardomodernidad

LETICIA KATZER: Claudia Zapata Silva. Intelectuales indígenas en Ecuador, Bolivia y Chile. Diferencia, colonialismo y anticolonialismo

GUSTAVO MATÍAS ROBLES: Lenguaje y normatividad. Pedro Karczmarczyk: El argumento del lenguaje privado a contrapelo

Los autores

Publicaciones recibidas en canje

Información para los autores

Sistema de selección de trabajos

Normas de citación y ejemplos más comunes

¿Por qué Filosofía Práctica e Historia de las Ideas?

Decía Alberdi que en nuestras naciones la filosofía, si bien se nutría de las fuentes universales del saber, debía surgir de nuestras necesidades. Sin desmedro de la dimensión puramente teórica, Alberdi acentuaba la dimensión práctica del saber filosófico. En estos días de vertiginosos cambios, fragmentaciones y perplejidades, se hace menester profundizar en la dimensión práctica de la filosofía. Al mismo tiempo se advierte la necesidad de una comprensión histórica que permita desentrañar las contradicciones de nuestro pasado y presente, abrir nuevas perspectivas para la interpretación de la actualidad, evaluar críticamente tradiciones culturales, iluminar las decisiones y orientar las acciones que se proyectan hacia el futuro. La publicación de ESTUDIOS de Filosofía Práctica e Historia de las Ideas contribuye a la investigación seria y rigurosa sobre estas problemáticas, a su discusión y clarificación.

Esta publicación pretende, por una parte, ser un vehículo para la difusión y transferencia de la producción científica relativa a los estudios de Filosofía Práctica, Historia de las Ideas y disciplinas o problemáticas afines (estética, ética aplicada, ética social, estudios de género, estudios sobre la cultura, filosofía del derecho, filosofía moral, filosofía política, historia de las ideas latinoamericanas y del Caribe, historia de las ideas ibéricas, problemática de los derechos humanos, entre otras). Por otra parte, aspira a constituirse en un espacio de encuentro, diálogo, discusión, y análisis crítico de propuestas procedentes de todos los rincones del país, de América Latina y del mundo con la sola exigencia de la calidad científica y académica.