

# MURMULLOS *Filosóficos*

Filosofía que descubre la voz de la verdad

## El uso de animales en la educación

Violencia y ritual en la tragedia griega

La filosofía en tiempos del cólera



Epoca 1  
Año 2  
Número 3  
Agosto de 2012

# MURAJULLOS

## Filosóficos

Filosofía que descubre la voz de la verdad

## CONTENIDO

EDITORIAL	3
PRESENTACIÓN	4
<b>Artículos libres</b>	
EDUCACIÓN SIMBÓLICA PARA EL EJERCICIO ÉTICO Lucía Agraz Rubín	5
LA FILOSOFÍA EN TIEMPOS DEL CÓLERA. ACERCAMIENTO A UNA DIAGNOSIS DE RESPUESTA ESTÉTICO POLÍTICA José Francisco Barrón Tovar y Román Domínguez Jiménez	13
VIOLENCIA Y RITUAL EN LA TRAGEDIA GRIEGA Jonathan Caudillo Lozano	26
¿QUÉ ES PREFERIBLE TENER UN MACHO O UNA HEMBRA? Claudia Edwards y Gonzalo Chávez	36
ANÁLISIS BIOÉTICO DEL USO DE PRESAS VIVAS EN DEPREDADORES CONFINADOS EN ZOOLOGICOS Lorena del Carmen Jiménez Naranjo	41
EL USO DE ANIMALES EN LA EDUCACIÓN. UN ANÁLISIS BIOÉTICO Elizabeth Eugenia Téllez Ballesteros	52
RECEPCIÓN Y ACTUALIDAD DE WALTER BENJAMIN Mariela Silvana Vargas	60
EL EGOÍSTA COMPLETO DE DAVID GAUTHIER Carlos David Zafra Reyes	76
<b>De política y cotidianidad</b>	
EL LAICISMO Y LA GARANTÍA DE LA AUTONOMÍA INDIVIDUAL Pedro J. Meza Hernández	89



UNIVERSIDAD NACIONAL AUTÓNOMA DE MÉXICO

Dr. José Narro Robles

**RECTOR**

Dr. Eduardo Bárzana García

**SECRETARIO GENERAL**

Lic. Enrique del Val Blanco

**SECRETARIO ADMINISTRATIVO**

Dr. Francisco José Trigo Tavera

**SECRETARIO DE DESARROLLO INSTITUCIONAL**

MC. Miguel Robles Bárcena

**SECRETARIO DE SERVICIOS A LA COMUNIDAD**

Lic. Luis Raúl González Pérez

**ABOGADO GENERAL**

Enrique Balp Díaz

**DIRECTOR GENERAL DE COMUNICACIÓN SOCIAL**

COLEGIO DE CIENCIAS Y HUMANIDADES

Lic. Lucía Laura Muñoz Corona

**DIRECTORA GENERAL**

Ing. Genaro Javier Gómez Rico

**SECRETARIO GENERAL**

Lic. Graciela Díaz Peralta

**SECRETARIA ACADÉMICA**

Lic. Juan A. Mosqueda Gutiérrez

**SECRETARIO ADMINISTRATIVO**

Lic. Araceli Fernández Martínez

**SECRETARIA DE SERVICIOS**

**DE APOYO AL APRENDIZAJE**

Lic. Laura S. Román Palacios

**SECRETARIA DE PLANEACIÓN**

Lic. Guadalupe Márquez Cárdenas

**SECRETARIA ESTUDIANTIL**

Mtro. Trinidad García Camacho

**SECRETARIO DE PROGRAMAS INSTITUCIONALES**

Mtro. Jesús Nolasco Nájera

**SECRETARIO DE COMUNICACIÓN INSTITUCIONAL**

Ing. Juventino Ávila Ramos

**SECRETARIO DE INFORMÁTICA**

## Poesis

VARIACIONES SOBRE LA EXISTENCIA  
A PARTIR DE ALTAZOR  
Rogelio Laguna

96

## Murmullos literarios

POEMAS  
Margarita Belandria

100

## De Rebus Philosophiae

### Noticias/Avisos

ENTREVISTA: ASÍ HABLÓ KO MUROBUSHI  
Jonathan Caudillo Lozano

103

### Reseñas

PROPUESTAS DE UNA DIDÁCTICA  
DE LA FILOSOFÍA "PERRONA"  
Ángel Alonso Salas

105

116

## NORMAS EDITORIALES

119

### DIRECTOR

Ángel Alonso Salas

### EDITORIA

Laura S. Román Palacios

### SECRETARIO TÉCNICO

Mario Alfredo Hernández Sánchez

### CONSEJO DE REDACCIÓN en orden alfabético

Marco Antonio Camacho Crispín  
Jonathan Caudillo Lozano  
Maharba Annel González García  
Francisco José Ochoa Cabrera  
Alexandra Guadalupe Peralta Verdigué

### COMITÉ DICTAMINADOR en orden alfabético

Aldana Arroyo (UNS, Argentina)  
José Francisco Barrón Tovar (FFyL-UNAM)  
Margarita Belandria (ULA, Venezuela)  
Vanessa Caballero de Carranza Ayala (UAH)  
Francisco Javier Concha Leal (Colbach)  
Maximiliano Crespi (UNLP, Argentina)  
Israel de Cuesta Zavala (CCH-UNAM)  
Gisela Fabbian (UNQ, Argentina)  
Blanca Estela Figueroa Torres (CCH-UNAM)  
Roberto Gandarilla Sánchez (CCH-UNAM)  
Montserrat Lizeth González García (CCH-UNAM)  
Norma Hortensia Hernández García (UAM-I)  
Renato Huarte Cuéllar (FFyL-UNAM)  
Adriana Lamoso (UNS, Argentina)  
Marco Antonio López Ávila (CCH-UNAM)  
José Luis López Velázquez (CCH-UNAM)  
Alberto Luis López (FES Acatlán-UNAM)  
María Laura Medina (UNQ, Argentina)  
Víctor Andrés Montero Cam (TELESUP-Perú)  
Andrea Mora Martínez (FFyL-UNAM)  
Fausto Antonio Moysen Lechuga (CCH-UNAM)  
Jesús Nolasco Nájera (CCH-UNAM)  
Nancy Núñez (UCV, Venezuela)  
María Laura Medina (UNQ-Argentina)  
Ausencio Pérez Olvera (IEMS-DF, CCH-UNAM)  
Arturo Ramos Argott (FES Acatlán-UNAM)  
Jorge Armando Reyes Escobar (FFyL-UNAM)  
Virginia Sánchez Rivera (CCH-UNAM)  
Laura Severa Román Palacios (CCH-UNAM)  
Ana María Valle Vázquez (FFyL-UNAM)  
Gabriel Vargas Lozano (UAM-I)  
Fabiola Vethencourt (UCV, Venezuela)  
Carlos David Zafra Reyes (CECyT-IPN)

### FOTOGRAFÍA

Jesús Ávila Ramírez, Juan Carlos Granados  
Barrón †, Omar Pigenutt Galindo y Hugo Mael  
Hernández Trevethan

### DISEÑO Y FORMACIÓN

Ma. Elena Pigenutt Galindo

### Murmullos filosóficos.

Impresa en junio de 2013 con una periodicidad semestral.

Editor responsable: Laura Severa Román Palacios.

Número de reserva otorgado por INDAUTOR:  
04-2011-120910301100-102.

Número de certificado de Licitud de Contenido: EN TRÁMITE.

Dirección General del Colegio de Ciencias y Humanidades,  
lateral de Insurgentes Sur esq. Circuito Escolar 2o. piso, Ciudad  
Universitaria, CP 04510, México DF, teléfono 5622-0025.

Impresa en la Imprenta de la Dirección General del Colegio  
de Ciencias y Humanidades, Monrovia 1,002, Col. Portales, CP.  
3300, México, DF, teléfono 5605-2357.

Distribuida por la Dirección General del CCH, lateral de  
Insurgentes Sur esq. Circuito Escolar 2o. piso, Ciudad  
Universitaria, CP 04510, México DF, teléfono 5622-0025.

Tiraje: 500 ejemplares.

Publicación gratuita.

*Murmullos filosóficos*. Época 1, Año 2, número 3, agosto de 2012, es una publicación gratuita y semestral editada por la Universidad Nacional Autónoma de México, Ciudad Universitaria Delegación Coyoacán, CP 04510, en México DF a través del Colegio de Ciencias y Humanidades, lateral de Insurgentes Sur esq. Circuito Escolar 2o. piso, Ciudad Universitaria, CP 04510, México DF, teléfono 5622-0025. Correo electrónico: murmullos.cch@gmail.com

Editora responsable Laura Severa Román Palacios.

Número de reserva otorgado por INDAUTOR: 04-2011-120910301100-102

número de certificado de Licitud de Contenido: en trámite.

Impresa en la Imprenta de la Dirección General del Colegio de Ciencias y Humanidades,  
Monrovia 1,002, Col. Portales, CP. 3300, México, DF, teléfono 5605-2357. Se utilizó papel  
bond de 90 g para los interiores y de 110 g para los forros.

Distribución gratuita realizada por la Dirección General del CCH, lateral de Insurgentes  
Sur esq. Circuito Escolar 2o. piso, Ciudad Universitaria, CP 04510, México DF, teléfono 5622-0025.

Se terminó de imprimir en junio de 2013 con un tiraje de 500 ejemplares.

TODOS LOS DERECHOS RESERVADOS, PROHÍBIDA LA REPRODUCCIÓN PARCIAL O TOTAL  
INCLUYENDO CUALQUIER MEDIO ELECTRÓNICO O MAGNÉTICO PARA FINES COMERCIALES.

A puleyo describe la irrupción de un animal a punto de ser sacrificado en la sala donde cenaba un caballero adinerado, quien presto lo mandó encerrar hasta que se sosegaran sus humores y destaca la manera en la cual la inteligencia del asno dirigió su furia animal para escapar de un carnicero y salvar su vida. De igual manera la inteligencia irrumpe en este número de *Murmulllos filosóficos* para hacer visible la presencia de los animales en nuestras vidas e invitar a la reflexión e incluso a la acción para que cesen los sacrificios y no acaben ellos, y nosotros junto a ellos, en un mundo inhabitable.

Mediante su escrito ¿Qué es preferible tener un macho o una hembra? los etólogos Claudia Edwards y Gonzalo Chávez nos presentan las diversas características de los machos y las hembras a fin de promover el ejercicio responsable de la posesión de una mascota. A partir de su reflexión, el lector podrá pensar la estrecha relación que tiene la responsabilidad con las mascotas y la salubridad del espacio público; o bien, podrá entreverar la responsabilidad política de introducir a los animales en la ciudad.

Por su parte, Lorena del Carmen Jiménez Naranjo pone en la mesa un Análisis bioético sobre el uso de las presas vivas en depredadores confinados en zoológicos. ¿Qué sucede en ese espacio de exhibición animal que llamamos zoológico en el que se ha emplazado una relación natural, entre las presas y los depredadores, a un ámbito artificial en que tanto los depredadores son utilizados como objeto exhibición, como las presas como elemento motivador del espectáculo? ¿Razonan correctamente quienes justifican la utilización de presas vivas en los zoológicos, o más bien parten de argumentos falaces? Éste artículo responde a la pregunta.

Asimismo, en El uso de los animales en la educación. Un análisis bioético Elizabeth Eugenia Téllez Ballesteros nos presenta una disertación sobre la relación existente entre el uso de vertebrados en la enseñanza y la práctica ética que los futuros profesionales realizarán, haciendo hincapié en que el centro de la formación del médico veterinario debe ser la formación de acuerdo a valores y la disposición ética en la práctica profesional.

De este modo, en el presente número de *Murmulllos filosóficos*, pensar a los animales, pensar nuestro trato con ellos, pensarnos en su lugar, son tres modos de considerar nuestra propia acción, de conocernos y autoconocernos, de hacer filosofía.

Así, perseverando en el esfuerzo de promover la tarea del cavilar nuestras dudas y nuestras certezas, Murmullos invita al lector a dejarse sorprender por la presencia animal más allá de la mesa y a pensar sorprendido su vida diaria.

Lic. Laura S. Román Palacios

El tercer número de *Murmullos Filosóficos* está dedicado a la reflexión sobre los “nuevos enfoques de la filosofía contemporánea”, en donde el lector podrá encontrar diversos textos que invitan al diálogo acerca de ciertos tópicos de la filosofía política, la educación y las consideraciones morales hacia los animales no humanos.

En este sentido, el artículo de Lucía Agraz hace mención de la importancia y la significación que tiene la educación simbólica en nuestros días, mientras que el texto de Jonathan Caudillo versa sobre el sentido y valor que poseen el ritual y la violencia en la tragedia griega. En cambio, el escrito de José Francisco Barrón y de Román Domínguez ofrece un diagnóstico de la respuesta que la comunidad filosófica mexicana elaboró ante las políticas educativas de la Reforma Integral de Educación Media Superior.

Cabe destacar que existen tres artículos que están relacionados con las imágenes que aparecen en este tercer número. Dicha selección quiso mostrar la situación ambivalente en la que se encuentran muchas de las especies animales, ya sea como objetos de diversión o como mascotas. Sabemos que la posición bioeticista respecto a este tema aboga por los derechos de los animales y por la toma de conciencia del sujeto para evitar en la medida de lo posible la compra, experimentación o sufrimiento animal. Sin embargo, consideramos que era necesario mostrar “ambas caras de la moneda”, para que sea el mismo lector el que asuma una postura respecto a la responsabilidad moral que tenemos de manera colectiva e individual hacia los seres vivos. Es así como los artículos de Elizabeth Eugenia Téllez y Lorena del Carmen Jiménez reflexionan desde el ámbito de la bioética las problemáticas existentes en torno a los animales, ya sea en el uso de especies animales con fines educativos o como presas vivas en los zoológicos, mientras que en el texto de Claudia Edwards y Gonzalo Chávez se deliberan los pros y contras que implica la elección de un animal de compañía (macho o hembra).

Finalmente, la sección de artículos libres termina con el análisis que elabora Mariela Silvana Vargas sobre la vigencia y actualidad del pensamiento de Walter Benjamin y el artículo de Carlos David Zafra sobre el egoísta completo de David Gauthier.

Ángel Alonso Salas

# EDUCACIÓN SIMBÓLICA PARA EL EJERCICIO ÉTICO

Lucía Agraz Rubin\*  
Observatorio Filosófico de Morelos.

Recibido: 07-enero-2012  
Aprobado: 26-marzo-2012

**RESUMEN:** El presente texto aborda el tema de la importancia y significación que ha tenido la educación simbólica desde la época antigua hasta nuestros días, con la finalidad de comprender la relación intrínseca existente entre la política y la pedagogía en la formación filosófica de los individuos.

**PALABRAS CLAVE:** Educación, filosofía, escuela, simbólico, estudiante.

**Abstract:** This paper addresses the issue of the importance and significance that has symbolic education from ancient times to the present, in order to understand the intrinsic relationship between politics and pedagogy in the philosophical training of individuals.

**Key words:** Education, Philosophy, School, symbolic, student.

La cultura es un elemento esencial que está presente en el pensamiento y en las acciones humanas, ya que finalmente vivir en el entorno humano la supone. Para Mélich, “la cultura genera relatos, metáforas e imágenes para construir y ejercitar una poderosa herramienta pedagógica que influya en la concepción que las personas tienen de sí mismas y de su relación con los demás” (2002: 133). La cultura presenta el entramado, la red desde la cual se tejen las relaciones con los otros, la manera que interactuamos, que interpretamos al mundo y el terreno en el que se erige la educación y la política. Sin embargo, esta afirmación no está completamente establecida para los psicólogos o para estudiarla como

componente de la educación. Para ello, y a manera de introducción, podemos recurrir al trabajo de Michael Cole en el que nos presenta el debate de argumentos a favor y en contra de una *psicología cultural*, que en palabras de Schweder, considera la mente como “dirigida por el contenido, específicamente en cuanto a dominio y ligada constructivamente al estímulo; no se puede desenredar de los mundos intencionales variables histórica y culturalmente en los que desempeña un papel co-constitutivo” (Schweder en Cole 1999: 23). Tras varias investigaciones entre habitantes de pueblos aborígenes y habitantes en las sociedades con tecnología avanzada, se ofrecen diferentes pruebas de que las capacidades

\* Licenciada en Filosofía por el Instituto Sapientia. Maestría en Desarrollo e Innovación Educativa por UPN. Presidenta de Organización Juvenil Utopía. Miembro fundador del Observatorio Filosófico de Morelos. Creadora del Proyecto PENSANDF de Filosofía para niños y jóvenes. Correo electrónico: luciaar@gmail.com

humanas como percepción, memoria o inteligencia son iguales en todo el género humano, y que realmente es el ambiente cultural el que determina el funcionamiento, especialización o agudeza de cada uno. Por ejemplo, la agudeza visual de un australiano del Estrecho de Torres y un ciudadano ciudadano tiene un margen muy pequeño de ser superior, tanto que no es notable. En cambio, las influencias culturales que modifican los procesos existen, como lo demostró Titchener, al no eludir que las formas de interpretar las tareas organizadas culturalmente tienen un resultado en el rendimiento de la capacidad (Cole, 1999: 56-57). En las investigaciones de Marshal Segall se sostenía la hipótesis de que hay diferentes formas de interpretación visual dependiendo de la organización cultural y que por lo tanto “las personas que vivían en ambientes construidos interpretaran dibujos en términos de objetos tridimensionales más que aquellas de ambientes menos construidos (rurales)” (En Cole, 1999: 59). Las conclusiones eran que la cultura influye en la percepción.

En los sesentas, Binet y Simon se dieron a la tarea de analizar la relación entre inteligencia y cultura con el objetivo de probar la capacidad de los niños para realizar tareas prácticas para la vida (En Cole, 1999: 61-64). Por lo que los investigadores se acercaron al ambiente escolar revisando libros de texto, entrevistándose con los maestros y obteniendo lineamientos precisos de lo que se esperaba que los niños dominaran en la escuela como: comprender los símbolos gráficos en alfabetos y sistemas numéricos, aprender a autocontrolarse, a recordar dígitos aleatorios, aplicar su atención en el momento que el profesor

lo señalara y lo que el texto requiriera. Incluso estudiaron cuál era el proceso para poder aprender las tareas necesarias, por ejemplo, a) aprender el alfabeto y b) aprender a leer. Encontramos por lo tanto que la inteligencia y los exámenes de CI se basan en la escolarización más que en la inteligencia misma, en la estandarización (como los exámenes ENLACE o PISA), más que en la aplicación de cada niño como individuo. Además de que los investigadores sostienen que los *test* no pueden escapar a las influencias culturales. Si bien, el debate de si la cultura influye de manera elemental en la respuesta psicológica persiste, en este ensayo nos decantaremos por no eludir el elemento cultural como influencia para el campo visual en el sentido simbólico o metafísico para abordar la educación. Por el contrario, la educación politizada, como lo explica Joan-Carles Mèlich, es aquella que silencia todo, que no permite la crítica, que no está en disposición de revisar su programa político. La educación politizada no aborda temas de relaciones de poder, no permite la ejecución de herramientas socio-políticas y económicas para la práctica pedagógica para hablar de la definición del estudiante como consumidor o como trabajador. Cuando hay politización, no hay un proyecto político, por lo que el intelectual se ve reducido a un técnico que ejecuta rituales formalistas y que no hace de la escuela el lugar en el que el estudiante se preocupe por los problemas que enfrenta la sociedad. El rigor de la eficacia y la estandarización por la competencia impiden que la educación detone una transformación social al vincular cultura y pedagogía.

En la escuela se observan los elementos simbólicos necesarios para abor-

dar desde ahí la educación como una manera de comprender el contexto del estudiante en las estructuras significativas como lo es la institución y los sistemas simbólicos dentro del ambiente escolar. Joan-Carles Mèlich que “la educación, entonces, en tanto que acción social y cultural, resulta siempre-aunque no exclusivamente-una acción simbólica” (2002: 60), en otras palabras, la existencia humana requiere de sentido y por lo tanto del mito y del rito. Retomar la idea de una educación simbólica es una oposición al proyecto de escolarización que estudiaron Binet y Simon en el que sus resultados arrojan de cómo el diseño curricular está sustraído de la cultura, lo que genera una ausencia de multiculturalidad y de atención a la alteridad frente a los *test* estandarizados. La educación occidental ha hecho del pensamiento una dicotomía constante en la que una cara siempre vence a la otra, como la idea del Logos contra el Mitos, al grado de que Weber mencione que “la cultura occidental se ha convertido en una jaula de hierro” (En Mèlich, 2002: 66). Esta jaula de hierro produce los totalitarismos, es capaz de imponer un pensamiento sobre otro, es capaz de que un lenguaje engulla a otro, lo devore con la violencia de la ley del más fuerte. Con estas características es como se educa y para lo que se educa, para la agresión, la imposición y el autoritarismo. Por el contrario, la educación simbólica, retoma el significado del símbolo, del *symbolé*, *symbolon*, lo que reúne. Entonces, la propuesta de educación dentro del proyecto de investigación a desarrollar, es la de una educación que no sigue el camino de la raíz latina *educare* como la mera transmisión de conocimientos, sino la de *educere* que es sacar



a fuera, desvelar ideas por el propio niño o joven, conducirlo a que él mismo sepa hacerse aparecer. Para lograr esta poética de la educación, el arte de la *poiésis* (ποίησις) como producción de personas y no de autómatas, retomo la siguiente idea dentro de los conceptos base:

[...] Sabes que el concepto de poiésis es algo muy amplio, ya que ciertamente todo lo que es causa de que algo sea lo que sea, pase del no ser al ser es creación, de suerte que todas las actividades que entran en la esfera de todas las artes son creaciones y los artesanos de éstas, creadores o poetas... Pero, sin embargo, prosiguió Diotima, sabes que no se les llama poetas, sino que tienen otros nombres, y que del concepto general de creación se ha separado una parte, la relativa a la música y el arte métrica, que se denomina con el nombre del todo. Poesía, en efecto, se llama tan sólo a ésta, y a los que poseen esa porción de creación ποίησις, poetas. (Platón, 1983: 83)

El término ocupa un sitio importante en la clasificación que Aristóteles hace de los distintos tipos de saber, que según él deben distinguirse entre el sa-

ber poético o productivo, el saber práctico y el saber teórico. El saber poético o ποιήσις es el que conduce a la creación de una obra por medio de los artesanos y este es el saber que dentro de la enseñanza de la filosofía como práctica espiritual busca que los estudiantes retomen para desarrollarse como personas íntegras. Aristóteles distinguía la poiésis del saber práctico o πράξις (*práxis*). La *práxis* es el sustantivo del verbo griego *práttien* que significa acción o realizar algo. Entre los antiguos griegos, la *praxis*, era también designada como la acción moral (Martínez-Marzoa, 1973: 291). Es decir, la *práxis* domina el ámbito de la sabiduría y prudencia conocido como φρόνησις (*phronesis*) y que se desenvuelve de manera interna, mientras que la ποιήσις lo hace de manera externa. Al relacionar la idea de *poiésis* con la idea de τέχνη (*tekné*, también traducida como *arte*) se concibe que la práctica de la filosofía lleve a la φρόνησις (*phronesis*) que presupone el conocimiento del bien propio del hombre, es *en* lo que consiste el *ser* del ser humano. Así Aristóteles pasa entonces a la noción de σοφία (*sophía*) como el conocimiento del bien y del *saber decidir* que, por lo tanto, lleva a la felicidad que es φιλοσοφία (filosofía) ya que lo esencial en el hombre es la práctica para alcanzar la *posibilidad* de ser feliz (Martínez-Marzoa, 1973: 291-292).<sup>1</sup> Es por lo tanto, que dentro del proyecto de investigación retomaré la idea de la filosofía como una

actividad en la que se vive la lógica, la física y la ética, como lo trabajan Hadot y Foucault (Hadot, 2006: 11).

El objetivo de la investigación educativa que me ocupa es retomar la esencia de la filosofía desde la época antigua, en donde era una enseñanza práctica, de ejercicios espirituales que hacían significativa la vida, que le daban sentido al ser humano. En otras palabras, la filosofía misma debe renovarse en cuanto a la forma en que es enseñada, para poder llevar a una mayor incidencia fuera del aula. Por lo tanto siguiendo los planteamientos de la Filosofía como “Ejercicios espirituales”, es decir hacer de la filosofía toda una práctica, una forma de vida. La palabra *espiritual*, debe entenderse como una manera cultivo del yo. Dentro del aula del bachillerato pretendo que los estudiantes desarrollen un pensamiento crítico sobre temas de justicia, pobreza, espacios económicos y desigualdad social, el consumo, bioética, medioambiente y desarrollo humano. Es importante que los jóvenes no reproduzcan acciones irracionales que contribuyan al sistema. No se busca solamente teorizar, sino hablar y pensar correctamente, pero no se piensa ni se habla bien sin teorizar, pero sobretodo, si no se actúa de manera recta y justa (Hadot, 2006: 12). En específico creo que es necesario evitar que los jóvenes de nuestro propio país se integren en el futuro a los grupos de poder y sectores que piensan y actúan como representantes del Norte. Para mis estudiantes que están en una situación privilegiada, considero esencial retomar *ejercicios éticos*, que permitan un cambio de visión del mundo y una metamorfosis de la personalidad. Para ello primero hay que entender el contexto social en el que

---

1 Algunos pueden pensar que según los pensamientos de Aristóteles hasta aquí expresados remiten a que alcanzar la felicidad no es posible, ya que siempre es aspiración y siempre es camino. Sin embargo, Aristóteles expresa que esa posibilidad de alcanzar la felicidad a través del camino siempre camino es la afirmación de que puede. Explica que el dios no *puede* ser feliz, porque lo es.

los estudiantes se desenvuelven, aquel que les ha vaciado de los símbolos para insertar nada, para deshumanizarlos. Es necesario, por lo tanto, retomar el sentido simbólico de aprender a vivir de un modo humano y de ver lo humano. La pedagogía crítica busca emancipar al oprimido, pero esta misma pedagogía debe ayudar a emancipar al no-oprimido de las cadenas de los deseos y del materialismo que les hace poner cadenas a otros a través de la explotación y la perpetuación de la desigualdad social para mantener una vida de superficialidades. Una especie de terapia pedagógica para transformar la manera de ver y ser. Es aquí donde se retoma que el campo visual puede ser reforzado de manera metafísica o simbólica. En otras palabras, “todos deberían ayudar a crear el ambiente adecuado para que se abra el corazón. De lo que se trata antes que nada es de ser feliz y el afecto mutuo, la confianza con la cual uno se apoya en los demás, contribuyen más que cualquier otra cosa, al bienestar” (Hadot, 2006: 33). Si bien la cultura transforma la visión e incluso potencia de alguna forma las capacidades, la educación es capaz de hacer mirar diferente al otro. Retomar esta idea es posible a través de una educación simbólica porque ésta permite lo apolíneo y lo dionisiaco, en concreto, genera la convivencia entre el mito y los logos, los signos y los símbolos, las imágenes y los conceptos, es fértil para la libertad ya que como explica Mèlich:

La educación simbólica no es una educación totalitaria. El totalitarismo es la victoria de un lenguaje sobre otro, y la educación simbólica es lingüísticamente plural. La educación simbólica reposa sobre una antropología diurna y nocturna al mismo tiempo,

una antropología que vive de la claridad de las cimas de las montañas pero también de la oscuridad de los abismos. Penetrar en el fondo del abismo antropológico significa necesariamente recuperar una tradición <<femenina>> junto a la racionalidad <<masculina>>. La pedagogía contemporánea ha asumido datos de la biología, de la física, de la estadística sociológica, de la economía, de la política... sin embargo, ha olvidado la <<antropología simbólica>>, profunda. El maestro y el pedagogo estudian estadística y desconocen a Musil, Kafka, Beckett o Borges (2002: 66-67).

Desde la antropología simbólica de la educación, las acciones sociales son simbólicas, por lo que no se trata de estudiar el universo simbólico —tarea desde luego fascinante y mundo pleno por descubrir para los estudiantes—, sino que es descubrir que la interacción educativa es simbólica. Que el niño o joven se apropien del aprendizaje como tarea que dé sentido a su vida impidiendo el vacío existencial, es una tarea ética para el maestro y la institución y, por supuesto, es un proyecto de transformación social del que es inherente la política. Seguir



este camino nos permite encontrar las huellas para responder la pregunta: ¿Para qué educar?

La educación como práctica del sentido de la vida, contiene una relación entre política y pedagogía como lo expresa Giroux al decir que se trata de buscar un proyecto cultural insurgente que siguiendo la línea de la pedagogía crítica desarrolle una cultura y una sociedad: públicas, democráticas y activas (2001: 128). Teniendo en mira la justicia, redefinir la obra cultural como un acto de sublevación ciudadana en el que el papel del artista se compromete a revitalizar la idea de cambio social. Subvertir las relaciones de poder opresivas es una tarea necesaria para formar en el corazón tanto del opresor como del oprimido, esta es la verdadera revolución. Como un colega mío dice, “cuando todos seamos capaces de vivir en una pobreza digna, entonces habrá justicia social”. Sencillas palabras, que encierran un fuerte contenido que a pocos les gusta oír, sin embargo es todo un proyecto, me atrevo a decir que para comprender esto se requiere de una metamorfosis de la educación para humanizar al humano y para que transforme su visión y luche por un significado. Esta lucha es por lo tanto arte, es un hacer, es *poiésis* dentro de un mundo en el que no hay *phronesis*, porque la educación es politizada y no política, misma que se funda en la poética:

Esta noción de proyecto da por supuesta la esencia pública del arte como forma política cultural. Asimismo, realza la importancia de la cultura como herramienta para luchar por el significado, la identidad y las relaciones de poder, algo esencial para abordar aquellas prácticas y formas de dominación que han dado lugar a un incremento es-



pectacular de las desigualdades sociales y económicas, a un acusado resurgimiento de la violencia contra las minorías de color y homosexuales, a un mayor deterioro del medio ambiente a escala mundial y a un asalto indiscriminado contra aquellos espacios democráticos, críticos y no comerciales donde tienen lugar <<los debates públicos imprescindibles para que los ciudadanos participen activamente en la toma de decisiones>>” (Mèlich, 2002: 130)

Por otro lado, como apuntaba Jameson, hay que cuestionarse hasta donde el capitalismo puede erosionar las formas de oposición cultural. En este caso, encontramos que todo arte se vende, incluso la protesta. Por otro lado, Raymond Williams, advierte que lo “emergente” es lo contra-hegemónico, pero advierte que hay que detectar que no se haya incorporado a la cultura referente o dominante. La idea de que la pedagogía cultural permanentemente reciba la

fuerza educativa de la experiencia social y cultural propone la idea de hacer traslúcida la relación entre cultura y poder, así como “la forma como se emplea de manera simbólica e institucional como una herramienta educativa, política y económica” (Mèlich, 2002:133). El proyecto de educación simbólica y crítica responde a un proyecto de utopía que rechaza la idea de que lo mejor es adaptarse a la corriente neoliberal globalizada:

No se trata de una mera utopía que sólo plantea un rechazo absoluto; muy al contrario, la utopía de los proyectos democráticos en desarrollo radica tanto en criticar el orden existente de las cosas como en utilizar el ámbito cultural y educativo para intervenir de manera directa en el mundo y para luchar por el cambio de la actual configuración del poder en la sociedad. Del mismo modo, los proyectos críticos utópicos tampoco tienen nada de abstracto, puesto que reconocen que la labor política y educativa progresista tiene que partir del punto real en que vive la población. Este tipo de proyectos emplea la teoría para entender los contextos como las relaciones de poder hegemónicas, al tiempo que da forma pedagógicamente a nuevas e imaginativas posibilidades a través del arte y a otras prácticas culturales que dan fe de los dilemas éticos y políticos que determinan tanto las características específicas de estos contextos como su relación con el horizonte social en el que se enmarcan. (Mèlich, 2002: 129-130)

La pedagogía es un instrumento con posibilidades políticas para reforzar la idea de que la educación como práctica crítica cree una tensión con las prácticas hegemónicas que forman a élites y oprimidos. En realidad, la utopía misma es terminar con esta dicotomía. Enseñar a tener un campo visual diferente, por ejemplo, como el que desarrolló el Dr.

Ernesto Guevara de la Serna, que viniendo de una familia acomodada en la que pudo estudiar medicina, mientras viajaba por Latinoamérica, cargando su asma, el Che, decidió mirar diferente y realmente ver el rostro del obrero, del indígena, y de todo aquel al que el imperalismo buscaba borrar su rostro. Unidas pedagogía y cultura contra-hegemónica se pueden abrir nuevos espacios para responder a “las implicaciones de vivir en un mundo sumido en el capitalismo global, las multinacionales y las nuevas tecnologías” y que apuntan a la necesidad de “abordar cómo los nuevos modelos de práctica social y simbólica modifican nuestra concepción del poder y de los organismos sociales” (Mèlich 2002: 131). Los cambios realizados frente a lo que implica vivir sin sentido en el mundo neoliberal, esperan a dar a luz una transformación educativa que alumbre a las relaciones con el otro, que haga que se miren todos los rostros y a la justicia:

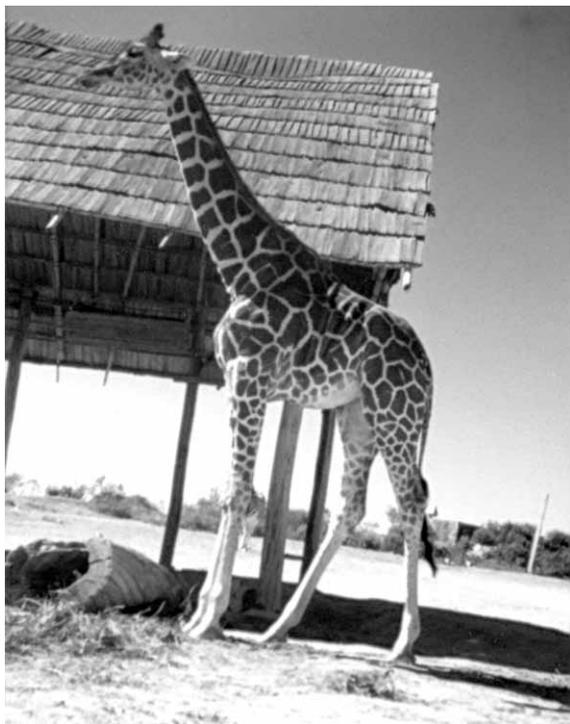
La educación política consiste en enseñar a los estudiantes a asumir riesgos, a formular preguntas, a desafiar a los poderosos, a va-



lorar las tradiciones críticas y a reflexionar sobre el uso de la autoridad en el aula y en otros contextos pedagógicos [...] Una educación política asienta los parámetros pedagógicos que permiten a los estudiantes entender cómo influye el poder en sus vidas, cómo influyen ellos en el poder y de qué manera pueden utilizarlo para consolidar y ampliar su papel de ciudadanos críticos. (Mèlich, 2002:133)

En conclusión, el ejercicio ético es un ejercicio espiritual con bases filosóficas como forma de práctica de la educación simbólica. La intención de la psicología cultural es retomar la idea de que la cultura influye la forma en que el individuo interpreta y actúa en el mundo de cierta forma. La educación al ser un producto de la relación entre pedagogía y política puede tomar el rumbo de un proyecto de emancipación en el que todos los individuos, sin excepción,

se quitan las cadenas por las que los sujeta el sistema neoliberal. La educación como práctica del sentido que da al ser humano un rumbo, no es más que la afirmación de Nietzsche de que el ser humano es un “animal metafísico”, si se nos eliminan los símbolos, se nos elimina todo, ya que son el acceso a lo espiritual, a aquello que nos hace humanos. La educación simbólica es por lo tanto el mayor proyecto político de la educación y del proyecto a desarrollar de la filosofía como práctica, *sofía* y *phronesis* para pensar, hablar y actuar. Aprender a desarrollar la agudeza visual que hay en todos nosotros permite no olvidar, como dice Robert Haas, que hay que mantener viva la idea de justicia. Luego entonces hay que enseñar a los estudiantes el arte de asumir riesgos, no sólo en los textos y contextos del aula, sino en la vida y en las relaciones de poder.



#### BIBLIOGRAFÍA

- Hadot, Pierre, (2006), *Ejercicios espirituales y filosofía antigua*, España, Ediciones Siruela.
- Giroux A. Henry (2001), *Cultura, política y práctica educativa*. España, GRAO.
- Martínez- Marzoa, Felipe (1973) *Historia de la Filosofía antigua Filosofía Antigua y Medieval*, Madrid, Ed. Istmo.
- Michael Cole (1999), *Psicología cultural*, Madrid, Morata.
- Mèlich, Joan-Carles (2002), *Antropología simbólica y acción educativa*. Buenos Aires, Paidós.
- Platón, (1983) *Banquete*, 206c. Banquete, Fedón, Fedro, Orbis.

# LA FILOSOFÍA EN TIEMPOS DEL CÓLERA ACERCAMIENTO A UNA DIAGNOSIS DE RESPUESTA ESTÉTICO-POLÍTICA

José Francisco Barrón Tovar\*

Facultad de Filosofía y Letras, UNAM.

Román Domínguez Jiménez\*\*

Universidad de París 8.

Recibido: 18-diciembre-2011

Aprobado: 18-abril-2012

Por mi parte, sin embargo, obtengo algo a mi entender de más valor: estar instruido públicamente sobre nuestro tiempo y ser consciente de esta situación en su justa medida.

Friedrich Nietzsche

La cólera se enfrenta con sus estallidos al compás del segundero al que sucumbe el melancólico.

Walter Benjamin

\* José Francisco Barrón Tovar es licenciado en Filosofía por la Facultad de Filosofía y Letras de la UNAM. Ha participado en varios proyectos de investigación como: "Memoria y Escritura", "Políticas de la memoria", "La cuestión del sujeto en el relato", "Diccionario para el debate: Alteridades y exclusiones" y "Estrategias contemporáneas de lectura de la Antigüedad grecorromana". Se ha dedicado al estudio del pensamiento griego antiguo, francés contemporáneo y del filósofo alemán Nietzsche. Sus intereses son las relaciones entre la estética y la política, y los problemas especulativos sobre la relación entre la técnica, el arte, el lenguaje y el cuerpo. Actualmente está por defender su tesis de maestría: "Nietzsche La experiencia moderna. Empobrecimiento de vida" (FFyL, UNAM). Correo-e: fbarron@filos.unam.mx

**RESUMEN:** El artículo tiene como cometido no analizar los diversos aspectos técnicos o pedagógicos de la Reforma Integral de la Educación Media Superior (RIEMS) de la Secretaría de la Educación Pública (SEP), sino, primeramente, denunciar, filosófica y políticamente, la *pobreza cultural* de la que es efecto y que a su vez reproduce la puesta en práctica de una *política educativa mexicana* que tiene como efecto permitir, en la práctica, un desplazamiento envilecedor de la práctica de la filosofía y un empobrecimiento de las maneras de vivir; pero también, para *diagnosticar el sentido de la respuesta que la comunidad filosófica mexicana*, o de quienes se arrojan la autoridad de practicarla, ha logrado elaborar contra esa pobreza.

Afirmamos que lo interesante de las respuestas que los miembros de la comunidad filosófica mexicana han elaborado ante la RIEMS es que al formularse a partir de determinadas preguntas apresuradas –preguntas como “¿por qué razones quitaron las materias filosóficas en el bachillerato?”, como “¿es posible una educación que no se fundamente sobre una tradición o un discurso filosóficos?”, o como “¿cómo podría haber un plan de estudios del bachillerato en el que las palabras filosofía o ética no aparezcan?” – nos informan más de lo que desearían y pueden los que las formularon que sobre una respuesta conveniente y adecuada a la cuestión de la que quieren ser interrogantes. Ambos fenómenos, las respuestas y a lo que responden, se hallan en el mismo ámbito de acontecimiento problemático.

**PALABRAS CLAVE:** RIEMS, política educativa, pobreza cultural, respuesta conveniente.

**Abstract:** The article's task is not to analyze the technical or pedagogical aspects over Reforma Integral de la Educación Media Superior (RIEMS as per the Spanish acronym) of the Secretaria de la Educación Pública (SEP as per the Spanish acronym), but to report, philosophically and politically the cultural poverty which is the effect and that in turn reproduces the practice of a mexican educational policy which has the effect of allowing in practice, a debasing displacement over the practice of philosophy and an impoverishment on the ways of living; but also to diagnose the sense of the answer which the mexican philosophical community, or those whose arrogate for themselves the authority to practice it, has developed against that poverty.

We assert that the interesting point about the responses that the mexican philosophical community members have made to the RIEMS, is that been formulated from particular hasty questions—such as “why the philosophical subjects were removed in high school?”, or “is it possible a not based on tradition or philosophical discourse education?”, or “how could there be a high school curriculum in which the words philosophy or ethics do not appear?”—tell us more than they'd like or can about those who made the questions, than provide a suitable and appropriate response to the matter they want to question about. Both phenomena the answer and the subject, are immersed in the same problematic event area.

**Keywords:** RIEMS, educational policy, cultural poverty, appropriate response.

\*\* Román Domínguez Jiménez es doctor por la Universidad de París 8. Es investigador del equipo “Artes, aparatos y difusión” de la Maison des Sciences de l'Homme, Paris Nord. Ha dado numerosos seminarios en la Association pour une philosophie nomade y pertenece al Laboratorio de Estudios e Investigación de las Laboratoire d'études et de recherches sur les Logiques Contemporaines de la Philosophie de la Universidad de París 8. Ha publicado numerosos artículos sobre técnica, cine e imagen. Correo-e: roman.dominguez@club-internet.fr

**D**ecir lo conveniente para cada acontecimiento es lo más difícil, pero hemos decidido intervenir públicamente. Hasta ahora. Y no tanto, esta vez, para analizar los diversos aspectos teóricos, técnicos o pedagógicos de la Reforma Integral de la Educación Media Superior (RIEMS) de la Secretaria de la Educación Pública (SEP) —que desde el 2007 trama modificaciones en las maneras en que se organiza y practica la institución educativa de la Educación Media Superior (EMS) en México—, sino para, primeramente, denunciar, filosófica y políticamente, la pobreza cultural —quisiéramos llamarle para el caso mexicano criollismo trascendental— de la que es efecto. Un efecto que aprueba, consiente y alienta un ejercicio envilecedor de la práctica mexicana —académica y educativa— de la filosofía. En ese sentido, postulamos como conti-

nuación de esa pobreza cultural y de ese ejercicio envilecedor la respuesta elaborada por la comunidad filosófica mexicana, o de quienes se arrojan la autoridad de practicarla —en especial el Observatorio Filosófico de México (OFM).

Afirmamos que lo interesante de las respuestas que los miembros de la comunidad filosófica mexicana han elaborado contra la RIEMS es que al formularse a partir de determinadas preguntas apresuradas —¿por qué razones quitaron las materias filosóficas en el bachillerato?, ¿es posible una educación que no se fundamente sobre una tradición o un discurso filosóficos?, e incluso ¿cómo podría haber un plan de estudios del bachillerato mexicano en el que las palabras filosofía o ética no aparezcan?— ponen en escena el sentido empobrecido y envilecedor al que les gustaría atacar. Ambos fenóme-

nos, las respuestas y a lo que responden, se hallan en el mismo ámbito de acontecimiento. Tal ámbito, suponemos, se halla conformado por tres cuestiones que las reacciones de quienes quieren llamarse comunidad filosófica hacen enunciables:

1. La relación entre la práctica estatal de la educación en el bachillerato y la práctica de la filosofía tal y como se lleva a cabo en México;
2. La relación de la práctica de la filosofía con otras prácticas. En términos generales: ¿cómo funciona la RIEMS?; y
3. Lo que se ha dado en llamar la función —social, política, humana, ética— de la práctica de la filosofía. En términos más simples: el lugar común —elaborado recientemente en la discusión OFM/SEP— de que la filosofía se enseña en el bachillerato para educar a los individuos en el ejercicio de la supuestamente prestigiosa práctica de la crítica, ejercicio que le reportaría herramientas indispensables para su vida de ser humano en el contexto del mundo tal y como ocurre el día de hoy.

### Relación entre la práctica estatal de la educación en el bachillerato y la práctica de la filosofía tal y como se lleva a cabo en México

Quizás, podríamos alegar, el primer síntoma para evaluar la respuesta de la llamada comunidad filosófica mexicana es que se realizó *post festum*, como reacción dos años después de puestos en marcha



los mecanismos de la RIEMS<sup>1</sup> —ya se había llevado a cabo la Reforma en la educación básica. Lo que nos parece interesante, sintomatológicamente hablando, es que la SEP hubiera podido modificar de tajo y sin resistencia o proyecto alter-

1 En este sentido Gabriel Vargas Lozano afirma: “Realmente el descubrimiento fue de los profesores de preparatoria, que luego nos llamaron a los profesores de las facultades para que nos enteráramos de este asunto. Los profesores de las preparatorias observaron que ya no estaban las materias filosóficas tradicionales: la ética, la estética, la lógica, la introducción a la filosofía... y que ya no estaba una sección normal, un sector normal llamado humanidades, sólo había el sector que ellos llaman de ciencia natural, ciencia social y comunicación. ¿Qué pasaba aquí?, ¿Por qué habían desaparecido?” (*Protrepis*, No. 1, Vol. 1, nov. 2011, p. 10; disponible en línea:

<<http://protrepis.net/Forms/wfrArtMagazine.aspx?SecID=DOSSIER&MagID=1>>, o en: <<http://es.scribd.com/doc/72055657/Protrepis-Nov2011-RevistaCompleta>>. [Consulta: 26 de julio, 2010.]

no de la supuesta comunidad filosófica, que ésta tuviera que haber esperado hasta una modificación estatal de la práctica de la enseñanza de la filosofía en la EMS para, como arguye esa comunidad, defender la filosofía. Y es que la respuesta de la supuesta comunidad filosófica se llevó a cabo como si sacaran de un estado de confort a quienes dicen integrarla, como si la práctica mexicana de la enseñanza de la filosofía en la EMS se diera por sentada —como campo de trabajo—, como si la comunidad filosófica no supiera o no se diera cuenta que existe esa otra labor institucionalizada. Lo que hace visible para nosotros esa respuesta *après-coup* de la llamada comunidad filosófica es el estado de abandono de parte de la llamada comunidad filosófica en que se halla la práctica mexicana de la filosofía en la EMS.

De allí el sentido de la reacción. Casi de inmediato, voces, célebres o no, de la llamada comunidad o del periodismo, extraños o practicantes, se alzaron exasperadas. De pronto aparecieron en el ámbito público: suposiciones, lecturas, insultos, iniciativas, sitios electrónicos, artículos. Frases golpeándonos: “se trata de un proyecto neoliberal desilustrado”,<sup>2</sup> “un mosquito llamado filosofía les molesta”, “la RIEMS le quita la función pública a la filosofía”, “Es evidente que esos planes de estudios (la reforma de la enseñanza media superior) han sido ideadas por los países más desarrollados y dominadores”,<sup>3</sup> “es una imposición de

un discurso empresarial”.<sup>4</sup> Palabras muy citadas que se convirtieron al final en lugar común<sup>5</sup> que no se para de repetir y que se afina a cada repetición:

Estamos frente a la reiterada tendencia neoliberal impulsada por empresarios, gobiernos y académicos de dismantelar la educación y convertir a escuelas y universidades en centros superiores de capacitación.<sup>6</sup>

De desplazar esta formación [filosófica] dejaríamos la puerta abierta a la manipulación de las conciencias por parte de los grupos de poder fácticos (gobiernos, empresarios, medios de comunicación), de los problemas y vicios sociales como la drogadicción, el alcoholismo, la delincuencia, la corrupción, entre otros; dejaría[mos] la puerta abierta a la enajenación, banalización y automatización del hombre por el hombre, en una palabra a la deshumanización del humano. ¿Esta es la sociedad que queremos dejarle al futuro?<sup>7</sup>

Palabras que recurren a lugares comunes filosóficos: “Desaparecer la filosofía de las escuelas es debilitar la influencia de las ideas de izquierda. Permitir el

---

4 José Alfredo Torres, *ibídem*.

5 Véanse los comentarios vertidos por los defensores de la filosofía en el “Libro de Firmas de Observatorio Filosófico” [en línea] <<http://users.smartgb.com/g/g.php?a=s&i=g18-28349-63>> (Consulta: 16 de diciembre, 2011.)

6 Hugo Aboites. “Las competencias: proyecto europeo en México y AL”, en *La jornada*, sábado 7 de noviembre de 2009, p. 18; disponible en línea: <<http://www.jornada.unam.mx/2009/11/07/opinion/018a1pol>>. [Consulta: 15 de diciembre, 2011.]

7 Ixtli. Asociación Mexicana de Profesores de Filosofía de Educación Media Superior A.C. “Informe sobre el estado actual de la reforma a la educación media superior”, [en línea] <<http://www.ofmx.com.mx/documentos/pdf/INFORMESOBREELESTADODACTUALDELA REFORMA AALAEMS-PerezOlvera.pdf>> (Consulta: 14 de diciembre, 2011.)

---

2 Gabriel Vargas Lozano. “Enerva el decreto antifilosófico de la SEP”, en *Proceso*, núm. 1695, 26 de abril de 2009, p. 63

3 Enrique Dussel, *¿Por qué la filosofía?* [en línea] <<http://www.jornada.unam.mx/2009/05/02/opinion/020a1pol>> (Consulta: 23 de diciembre, 2011.)

avance del sentido común capitalista y el cristianismo conservador.”<sup>8</sup> De pronto saltan las preguntas como chisguetes de tradición: “¿qué diría Vasconcelos? ¿Y el Ateneo?”. Se ataca a responsables inauditos: “Eliminar la filosofía no lo podría hacer la SEP ni la globalización sin la cooperación estratégica de nuestra sacrosanta cultura popular.”<sup>9</sup> Se busca justificar con prejuicios muy filosóficos la enseñanza de la filosofía en el bachillerato en la coyuntura histórica de México: “la filosofía tiene un papel fundamental en la formación de los jóvenes en medio de un contexto de violencia”, “la filosofía y las humanidades proporcionan a los individuos armas culturales, históricas y lingüísticas para poder enfrentar un mundo extraordinariamente conflictivo como el actual”,<sup>10</sup> “sigamos haciendo valer el enfoque filosófico en una sociedad que pasa por una profunda crisis económica, social y moral y hagamos que la filosofía salga de su torre de marfil para que se convierta en un bien común para todos los ciudadanos.”<sup>11</sup> Sí, se ha llegado a escribir que la tarea de las humanidades es como una “cruzada educativa” para producir un “espíritu que guíe e impulse” a México ante la “crisis de sentido” que

estamos supuestamente viviendo.<sup>12</sup>

Hubo, además, quienes trataron de hacer de la necesidad virtud. Algunos pedagógicamente: “es una oportunidad para mejorar la docencia ante la ausencia de profesores profesionalizados y de didáctica filosófica”. Otros casi en términos empresariales: “hay que aprovecharse de ello y tomar esta coyuntura para que la gente se dé cuenta de qué tanto podemos servir”.<sup>13</sup> Hubo los que llamaban a una cruzada *cuasi* religiosa: “la filosofía se trata de aprender a ser seres humanos, de una conversión espiritual contra el descreimiento y la falta de significado de la propia vida”, se trata de un “aprendizaje para la vida”. Algunos hasta se relamían maliciosamente los bigotes:

es de celebrarse que los adolescentes de México estudiarán filosofía, ética, lógica y estética; serán mejores ciudadanos; tendrán conciencia del país en que viven; organizarán su pensamiento gracias a sus estudios de lógica; reflexionarán sobre los dilemas éticos del mundo en que viven de manera libre y crítica, y poseerán formación humanística.<sup>14</sup>

Lo sintomático para nosotros es que en ningún momento se llevó a cabo, por parte de los defensores de la filosofía, un diagnóstico del sentido de esa Reforma,

8 Heriberto Yépez. “La SEP desaparece la filosofía”, [en línea] <<http://impreso.milenio.com/node/8558757> 2009-04-11> (Consulta: 14 de diciembre, 2011.)

9 *Ibidem*.

10 Gabriel Vargas Lozano, “La SEP y la eliminación de las humanidades”, en *La jornada*, 29 de junio de 2010; disponible en línea en: <<http://www.jornada.unam.mx/2010/06/29/opinion/022a2pol>> (Consulta: 14 de diciembre, 2011.)

11 Observatorio filosófico de México. “Agradecimientos y felicitaciones” [en línea] <<http://observatoriofilosoficomx.blogspot.com/2009/06/agradecimiento-y-felicitaciones.html>> (Consulta: 14 de diciembre, 2011.)

12 Guillermo Hurtado. “México perdió el sentido de existencia” [en línea] <[http://www.dgcs.unam.mx/boletin/bdboletin/2010\\_167.html](http://www.dgcs.unam.mx/boletin/bdboletin/2010_167.html)> (Consulta: 14 de diciembre, 2011.)

13 Raymundo Morado. “La enseñanza de la filosofía en la reforma de la EMS” [en línea] <<http://www.ofmx.com.mx/documentos/pdf/LaensenanzadelaFilosofiaenlaReformadeEMS-RaymundoMorado.pdf>> (Consulta: 15 de diciembre, 2011.)

14 Guillermo Sheridan. “Historias de la prepa (final)” [en línea] <<http://www.letraslibres.com/blogs/historias-de-la-prepa-final>> (Consulta: 15 de diciembre, 2011.)

pero, quizás, en lo que todos están de acuerdo es que la filosofía es necesaria, “como práctica reflexiva, como disciplina del pensamiento, como crítica, para la gran mayoría de las personas”.<sup>15</sup> Parecen no querer renunciar a la idea que la práctica de la filosofía “nos disciplina o entrena para pensar más y mejor”.<sup>16</sup> Pero no nos dicen —y cuando lo hacen prefieren reafirmar ciertas verosimilitudes que “todos sabemos” y que el Estado puede fácilmente reutilizar— cómo se lleva a cabo esa enseñanza de la disciplina del pensamiento, cuál es el valor de esa práctica la filosofía, cómo se inculca, enseña, amaestra, entrena, en ella a “la gran mayoría de las personas”. Ausentes de los bachilleratos, sus respuestas señalan las alianzas que hacen con potencias que rigen sus y nuestras vidas.<sup>17</sup>



A nosotros lo que nos interesa es otra cosa, diagnosticar otra cosa. No nos interesa negar la fuerza que tiene la filosofía como instrumento para agudizar el ingenio, con miras a desarrollar otras prácticas de lo común. No nos interesa negar que la filosofía sea un medio privilegiado para una cierta práctica del individuo. No nos interesa discutir, en este momento, ese estado de cosas jerárquico —extendido hasta espacios infinitos— que rige las prestaciones de los

Asociaciones filosóficas”, y en las que no faltan las palabras “respeto”, “tolerancia”, “personalidad” y “formación personal”, que tanto interesan al Estado.

Se podría afirmar que el mecanismo pedagógico de las competencias en la RIEMS produce un efecto de fascinación sobre la supuesta comunidad filosófica, así dentro de los tira y afloja del debate se pueden producir postulados como el que sigue: “La filosofía busca que el hombre, efectivamente, sea competente para la vida, en el sentido de ser virtuoso.” (Carlos Vargas, *op. cit.*).

15 Ernesto Priani Saisó. “El gremio de los filósofos desempleados”. [en línea] <<http://www.ernestopriani.com/index.php?id=25,191,0,0,1,0>> (Consulta: 1 de abril, 2009.)

16 Horacio Cerutti Guldberg. “¿Para qué enseñar filosofía?”, en *Educación UACM*, número 6, 9 de enero, 2010; disponible en línea en: <<http://www.jornada.unam.mx/2010/01/09/filosofia.html>> (Consulta: 15 de diciembre, 2011.)

17 Para documentar estas alianzas índice de ellas sólo bastaría que la llamada comunidad filosófica le “dialoga” y “exige” al gobierno su participación en la construcción de la RIEMS (“la RIEMS fue iniciada sin consultar a las Asociaciones filosóficas e instituciones académicas correspondientes”, Observatorio filosófico de México, A. C., Primer diagnóstico sobre la situación de la filosofía en la educación media superior, [en línea] <<http://www.ofmx.com.mx/ofm/documentos.html>> (Consulta: 17 de diciembre, 2011); tan sólo puede revisarse el documento “Competencias Disciplinarias Básicas en el Ámbito de la Filosofía” (disponible en línea en: <<http://es.scribd.com/doc/75883487/Documento-de-lxtli-Para-Los-Profes-Del-Col-Bach>> (consulta: 16 de diciembre, 2011.)), en el que la supuesta comunidad filosófica propone unas competencias filosóficas “consensuadas y acordadas por grupos de expertos representantes de instituciones educativas de nivel medio superior del país de las siguientes

que se arrojan llevar a cabo la práctica de la filosofía en México: el pensamiento filosófico se hace, por pocos, en la universidad; para los estudiantes de filosofía graduados, los muchos, trabajo en el bachillerato —los que quedan fuera o ejercen de otras formas la práctica, son “jabonosos”. No nos interesa, por ahora, la cuestión de la subvención que sufre la práctica filosófica por parte de las instituciones del Estado. No nos interesa discutir aquí la pertinencia o no de expandir la enseñanza de la educación en filosofía a más grados anteriores al bachillerato (sea por razones de producción de determinado tipo de individuos, sea por abrir fuentes de trabajo para los filósofos).

De lo que sí descreemos y rechazamos, es que el valor de la práctica de lo que aún llamamos filosofía se reduzca, aún con las mejores intenciones de defenderla, a su aporte técnico respecto a otros ámbitos, por muy loables o deseables que estos sean. Disentimos rotundamente de la opinión de quienes creen ver en su práctica “la base de todas las ciencias y de todo conocimiento”. Como si la filosofía fuera poseedora del sentido último —científico, lógico o crítico— de aquello que otras disciplinas y actividades han hecho y siguen haciendo. El mercado mundial no necesitó de la noción de mercado acuñada por los pensadores de siglos después para desarrollarse. Y si es cierto que la historia muestra que otros casos son distintos, y tienen en su origen un debate filosófico sobre las instituciones que rigen o deberían de regir la comunidad humana, los insurrectos de la Bastilla poco habían leído sobre la Ilustración.

Disentimos sin condición de esa creencia —muy ilustrada, muy religiosa,

muy arquipolítica— de la “filosofía como escuela de libertad”,<sup>18</sup> como productora de ciertos buenos-bellos-verdaderos individuos. Como si su prestigiosa práctica nos hiciera nacer la “conciencia”. Como si la práctica de la filosofía tuviera el monopolio de las experiencias que llevan a la crítica —“solamente en las clases de ética”, nos receta un filósofo.<sup>19</sup> Y es que se puede ser hombre o mujer de bien, buen ciudadano, incluso demócrata, sin haber pasado por el tamiz filosófico. Un filósofo recientemente muerto afirmaba que: “El discurso reflexivo es un discurso que está moviéndose hoy en día en términos salvajes. Ya no hay que buscarlo en los lugares prestigiosos. Hay que ir a buscarlo quien sabe yo en que callejón o donde sea. El discurso filosófico está en términos salvajes por todas partes.”<sup>20</sup> Así, afirmamos que se puede ser crítico incluso si uno se dedica a reparar instalaciones eléctricas. Fíguro, el personaje plebeyo y autodidacta de Beaumarchais, podía tener entre sus lecturas a Spinoza, Rousseau y los clásicos. El Fíguro contemporáneo puede inspirarse, para su acción política, de lecturas y prácticas, menos cultas, pero acaso más efectivas respecto a lo que a él y a su comunidad les concierne y aprovecha.

---

18 UNESCO. La filosofía, una escuela de la libertad [en línea] < <http://www.unesco.org/new/es/social-and-human-sciences/> > (Consulta: 17 de diciembre, 2011.) —¿en qué momento de la historia como ahora un libro de una institución gubernamental ha sido el origen y estructurado el ejercicio y la lucha de los filósofos?

19 Cf. Enrique Dussel, *op. cit.*

20 Bolívar Echeverría. Filosofía y discurso crítico, conversación del 13 de abril de 2010, [en línea] <<http://ru.ffyl.unam.mx:8080/jspui/handle/10391/972>> (Consulta: 26 de julio, 2010.)

## Relación de la práctica de la filosofía con otras prácticas

Podemos reafirmar, si lo desean, que hay una instancia que no estaría sujeta a discusión, a saber: la filosofía es, para eso —y sólo para eso— que por comodidad llamamos aún Occidente (pues en otras civilizaciones, la repartición y el devenir del saber y el poder han sido históricamente distintos), un *usus* del discurso y una práctica político-vital cuyas potencias de producción de saberes se han mostrado mayúsculos. Pero creemos que esta genealogía, por muy exacta o ficticia que pueda llegar a ser, no basta para justificar plenamente la práctica de la filosofía en el bachillerato mexicano.

Mejor habría que cuestionar, creemos, primero, antes de responder apresuradamente —pues la “defensa de la filosofía” en México se ha orquestado sobre tres o cuatro respuestas estereotipadas y apremiantes—, ¿cuál sería la utilidad de que se lleve a cabo, de manera masiva —a veces se le llama democrática—, un acercamiento a la práctica de la filosofía, para un Estado interesado en inculcar valores, como la democracia, la tolerancia, la ciudadanía, e incluso la competitividad, el cuidado personal y el liderazgo? ¿Qué práctica de la “filosofía” le es útil a un Estado preocupado por la vida y muerte de los individuos? ¿Cómo le interesa la filosofía? Aquí entiéndase no sólo el Estado en sentido estricto, sino todas las instituciones que rigen con un poder efectivo sobre nosotros, ya sea de manera consentida o implícita —como el gran capital, los medios, las iglesias, el poder sanitario—, o mediante el ejercicio de una soberanía violenta —como los cárteles. O quizás, aún mejor, sería

preguntar: ¿cómo funciona la RIEMS?

Nos dirán las instituciones estatales, y sin renunciar a los presupuestos que sobre la educación comparten con la comunidad filosófica, que la filosofía produce una conciencia de la cual el individuo se encuentra naturalmente desprotegido, por ejemplo una “conciencia ciudadana”.<sup>21</sup> Lo interesante de la sorpresa —“¡Esto es retrato hablado de la filosofía! Y si alguien no lo nota, es que no hemos hecho suficiente difusión sobre lo que la filosofía puede ofrecer”<sup>22</sup>— que le causó a un miembro de la comunidad filosófica la lectura del proyecto de la RIEMS sólo señala como se articulan el funcionamiento de la práctica de la filosofía tal y como se lleva a cabo hoy en día en México y el funcionamiento

21 De hecho en el “ACUERDO número 442 por el que se establece el Sistema Nacional de Bachillerato en un marco de diversidad” se halla escrito que:

“la importancia de la EMS como un espacio para la formación de personas cuyos conocimientos y habilidades deben permitirles desarrollarse de manera satisfactoria, ya sea en sus estudios superiores o en el trabajo y, de manera más general, en la vida. [...] de ella egresan individuos en edad de ejercer sus derechos y obligaciones como ciudadanos, y como tales deben reunir, en adición a los conocimientos y habilidades que definirán su desarrollo personal, una serie de actitudes y valores que tengan un impacto positivo en su comunidad y en el país en su conjunto. [...] en el ámbito económico, contar con una EMS en todo su potencial será cada vez más un requisito para que los jóvenes logren obtener un empleo razonablemente bien pagado y que les ofrezca posibilidades de desarrollo laboral.” (disponible en línea en: <[http://dof.gob.mx/nota\\_detalle.php?codigo=5061936&fecha=26/09/2008&print=true](http://dof.gob.mx/nota_detalle.php?codigo=5061936&fecha=26/09/2008&print=true)> (Consulta: 16 de diciembre, 2011.))

22 R. Morado. *Op. cit.*; modificado en “En favor de la enseñanza de la filosofía en el nivel medio superior”, en *Murmillos*, p. 20; disponible en línea en: <[http://www.cch.unam.mx/comunicacion/sites/www.cch.unam.mx/comunicacion/files/m010101\\_DossC.pdf](http://www.cch.unam.mx/comunicacion/sites/www.cch.unam.mx/comunicacion/files/m010101_DossC.pdf)> (Consulta: 14 de diciembre, 2011.)

de un proyecto de organización de las instituciones de la educación en México. Esa sorpresa un poco alegre es sintomática. La RIEMS ofrece que los individuos puedan llevar a cabo sobre sí mismos un “proceso de ciudadanía, formación humana y un proyecto de vida”, que les permita “asumir una postura responsable y comprometida”. Esto con el fin de que el individuo pueda “elegir y practicar estilos de vida saludable” y “aplique la Educación Física, para conservar y fortalecer su salud, autorregulando su desarrollo personal y social.” No nos causa maravilla el entusiasmo, y la leve decepción, que expresa la sorpresa. Es acaso predecible. Hemos visto demasiados profesores de filosofía renuentes, ser fascinados por ese retrato estatal.<sup>23</sup>

Pero lo que sí afirmamos es que la RIEMS implica un empobrecimiento de la práctica de la filosofía,<sup>24</sup> y con ello un

empobrecimiento de lo que podríamos hacer con y de nuestra vida. Y lo reafirmamos no porque no tenga bien fundamentados, por supuesto en la filosofía, sus procedimientos epistemológicos, cualquier cosa que ello sea, o sus métodos pedagógicos, que hay ya demasiados, sino por los énfasis que hace y la persuasión que produce sobre la conveniencia de hablar y tratar la práctica de la filosofía en términos psicologizantes y de desarrollo humano. Los mecanismos de la RIEMS, postulamos, buscan producir efectos de subjetivación muy precisos —“Educar a una persona no es adiestrar”,<sup>25</sup> nos recuerda el OFM; “reformar a los jóvenes”.<sup>26</sup> Se pueden reducir tales efectos en la consigna “estilo de vida saludable”. No es casual que los miembros de la llamada comunidad filosófica mexicana que alzaron la voz defendieran la pertinencia de la educación en la práctica filosófica de los individuos como una forma de enfrentarse a la crisis de valores actuales que, dicen, sufre la sociedad mexicana. Y si bien es cierto que no compartimos las burlas innecesarias de aquellos que critican los discursos que pretenden “fortalecer los valores entre el pueblo y no privilegiar la vida fácil, lo material, el dinero”,<sup>27</sup> pensamos que ese énfasis en el desarrollo humano que la RIEMS encandila a los que pretenden dedicarse a la práctica de la filosofía.

De allí que la RIEMS justifica y alienta el empobrecimiento y la degra-

---

23 Por ello no es causal que un comentarista sobre lo que es la RIEMS afirme: “Llama la atención, sin embargo, que el diseño con el cual se fue construyendo la RIEMS, coincidía con algunos aspectos generales que entraña la filosofía. Las llamadas competencias genéricas, por ejemplo, pretenden lograr que todos los estudiantes que cursen el bachillerato desarrollen cualidades críticas y reflexivas, sensitivas y de apreciación artística (que bien podrían llamarse ‘estéticas’), además de lógicas y argumentativas. Esto último llama la atención porque la reforma —en estos puntos— se asemeja sobremanera a varias habilidades que la filosofía desarrolla.” (Carlos Vargas, “Filosofía y RIEMS” [en línea] <[http://www.filosofia.mx/index.php?/forolibre/archivos/filosofia\\_y\\_riems](http://www.filosofia.mx/index.php?/forolibre/archivos/filosofia_y_riems)> (Consulta: 22 de diciembre, 2011.))

24 La discusión sobre la “interpretación equivocada” de la RIEMS señala eso mismo: “Inversión en bachilleratos supera críticas al decreto de FCH: SEP” [en línea] <<http://educacionadebate.org.mx/2011/02/28/872343/>> (Consulta: 13 de enero, 2012).

24 No se trata del mismo “empobrecimiento cultural” (Guillermo Hurtado) o del mismo “acto de barbarie” (Juliana González) que postulan los miembros de la “comunidad

---

filosófica”, en “Enerva el decreto antifilosófico de la SEP”, pp. 62 y 61.

25 OFM, *op. cit.*

26 Carlos Vargas, *op. cit.*

27 Guillermo Sheridan. “La solución de AMLO” [en línea] <<http://www.tetraslibres.com/blogs/la-solucion-de-amlo>> (Consulta: 17 de diciembre, 2011)

dación de la práctica de la filosofía. Tiene un efecto de endocon retóricamente hablando, sobre la práctica de los consagrados al acercamiento de los jóvenes al ejercicio de la filosofía. Los efectos que produce son muy sutiles, pero poderosos. Pues un Estado empeñado en entrenar a aquellos sobre los que ejerce soberanía para que tengan capacidades de dar una “dirección de su vida”, empeñado, contra las supuestas crisis de nuestro tiempo, en enseñar a los individuos a que lleven un “desarrollo sano”, “respeten las diferencias”, “actúen de forma propositiva”, “valoren hábitos y conductas de riesgo” y “cultiven relaciones interpersonales que contribuyen a su desarrollo humano”, sólo puede hacerlo permitiendo que devenga mediocre y envilecida la práctica de la educación. Sostenemos que la RIEMS da visto bueno para que los prejuicios de los profesores se ejerzan mediante los mecanismos de poder profesoral que ya saben ejercer. Repetimos: los mecanismos y los efectos son muy sutiles. Pues no es necesario que la RIEMS imponga un discurso ideológico o violento las prácticas, basta que sorprenda a los profesores, encandile a los filósofos. Basta que les permita hacer lo que ya hacen, que digan lo que ya dicen, que avale lo que ya hacen. Pues si funciona de alguna manera la RIEMS, es justificando lo que ya está naturalizado en las prácticas de la educación de la filosofía. La RIEMS deja tal cual el estado de las cosas actual en la práctica de la filosofía en la EMS, naturaliza lo que hay y sanciona lo pobres que ya somos. Sólo así los individuos pueden llegar a desear “estilos de vida saludables” y los filósofos llegar a desear la “formación de los jóvenes”.

Así, reafirmamos, la RIEMS envilece el ejercicio de lo que podemos llamar

vida filosófica, y allí se alían, en una “política educativa”, la “comunidad filosófica” y las instituciones del Estado.

### La función de la práctica de la filosofía

¿Cuál función? O todavía mejor: ¿para qué o para quién es útil la práctica de la filosofía? Nuestra respuesta a esta pregunta corre el riesgo de ser considerada por muchos como retórica, pero no hay política efectiva que no se ejerza también como una cierta estrategia de la lengua, como un *usus* del poder del lenguaje. Nuestra respuesta es pues: para el pueblo. Por extraño que parezca, la filosofía como disciplina vital sólo sirve al pueblo, a lo que hay de pueblo en cada uno de nosotros, que nos atraviesa y nos supera, más allá de nuestra voluntad. En este sentido, pueblo se opone a Estado, pues el pueblo es aquello que el Estado no puede dar por sí solo. El pueblo no es tanto lo que antecede al Estado cronológicamente, sino lo que lo trasciende en todo momento. El pueblo es, por así decirlo, la porción de vida en común que sobrepasa aquí y ahora, a todo Estado o poder. Quizás sería más adecuado hablar de pueblos, en la medida que se trata de una multiplicidad de discursos, sensibilidades, cuerpos, prácticas que producen relaciones, formas de vida, capacidades, que se conjugan siempre en minúscula, en oposición al Pueblo al que el Estado siempre hace referencia, un poco como el gesto noble resiste a la acción calculada, o como la lengua misma resiste al lenguaje burocrático.

Creemos que nuestra respuesta es asimismo riesgosa, pues es el Estado el que en la modernidad imparte la edu-

cación, y los profesionales de la filosofía son, a pesar de todo, funcionarios de Estado. Pero aquí no se trata por nuestra parte, de “patear el pesebre” como se dice popularmente, sino de advertir al Estado que la filosofía, en tanto que disciplina singular, sólo sirve al pueblo. Sólo al pueblo le importa la creación de la vida. Por ello creemos que habría que valorar las prácticas de resistencia de los profesores a esta degradación de la práctica filosófica. Habría que valorar la manera en que, en la práctica de cada profesor y a veces contra sus propios prejuicios y por ello contra sí mismo, se llevan a cabo esas innovaciones populares.

*Ceteros censemus* que en las discusiones respecto a la relación del sentido estatal de la RIEMS con el sentido de la práctica de la filosofía en la EMS, se ha dejado de lado un elemento primordial, más por un cierto ejercicio del poder que nos obliga a conjugar nuestros argumentos en lenguaje burocrático, que por mera negligencia. Dicho elemento hace que la filosofía sea insustituible por otras sabidurías, acaso mejores para algunos, pero muy probablemente más pobres, si tenemos en cuenta que este elemento es lo que conforma al pueblo, lo que necesita. Se trata de la amistad, la *filia* o el amor que está contenida en su palabra misma. Cualquier sabiduría implica y prescribe gestos de amor o de amistad; por ejemplo, del maestro al discípulo, de los hijos respecto a los padres o de los amantes entre ellos. Pero lo propio de la filosofía es que ella coloca el acento más en la amistad que en la sabiduría misma. Se trata de una amistad muy particular, pues es evidente que la amistad en general no necesita de la filosofía para cultivarse, pero no hay filosofía digna de ese nombre que

no pase por la prueba de la amistad, cuyo *modus operandi* es ese *usus* del lenguaje que está al tanto de sus potencialidades y efectos, y que por economía llamamos concepto.

No hay concepto filosófico que no se experimente o se viva como prueba de amistad. No hay concepto que no sea popular. Sólo al pueblo sirven los conceptos. El concepto no es lo que tú o yo opinamos, ni siquiera lo que dicen los dioses, los amos o los expertos, sino lo que podemos llegar a pensar una vez que nos hemos liberado del prejuicio, del sentido común, de la metáfora, del dogma y del mito. La filosofía, en su más profunda singularidad, se ejerce como producción de ejercicios singulares de vida. Ejercicios populares, ejercicios conceptuales. De allí que nos parece evidente que la filosofía es una práctica que vale por las maneras de vivir que puede llegar a producir. El concepto requiere de un ejercicio que no puede llevarse a cabo sino entre amigos, es decir a través de una conversación entre diferentes maneras de vivir. El concepto siempre señala y se trata de producción de un ejercicio específico de la vida. El concepto no es plegaria pues no invoca la acción o la autoridad de un ser supremo. No es sermón, pues no se ejerce como prédica de una autoridad moral. No es dogma, pues aunque invoca a los que nos han precedido no considera lo escrito como Ley. No es mito, puesto que requiere que los amigos ejerzan su amistad como complicidad en contra de los supuestos y lo ya contado. Tal enseñanza, nos parece, sería privilegio de Grecia y de ninguna otra parte. No es metáfora, puesto que la amistad obliga a anteponer la verdad a la poesía y aún a la belleza, aunque por

este medio se pueda llegar a una poesía superior, en la que la libertad y la poesía son una. No es prejuicio, pues implica la modificación y producción de nuevas sensibilidades y nuevas formas de placer. No es sentido común, puesto que debilita y destroza la verosimilitud y la credibilidad que estructuran cualquier hacer, sentir y decir establecidos. No es científico, pues aunque existan conceptos científicos, estos no pasan por la *filia*, su rigor y su verdad son otros. El concepto filosófico se distingue aun del “concepto” tal y como lo entienden los publicistas e ideólogos, puesto que no busca un beneficio alterno u oculto.

No hay peor cursilería, ni peor obviada, que creer que merecemos nuestra realidad, que los jóvenes mexicanos que estudian la EMS merecen su realidad, tal afirmación no es de amigos sino de lacayos. Y de siervos es postularse como luchador a favor de los derechos humanos de la juventud, un luchador a favor del mejor futuro de México. Por otra parte, es también cierto que la historia muestra que ninguna disciplina ha sido tan atacada por su utilidad popular. Miseria de la filosofía. A pesar de todo lo anterior, consideramos que el concepto tiene una utilidad, a pesar de que la mayor parte del tiempo ésta pase desapercibido, incluso para los mismos filósofos: el concepto es el índice de nuestra productividad vital. El pueblo, cuando piensa, bien sabe de esto. El concepto no mide la productividad vital como una estadística, antes bien, expresa las maneras de vivir que ejercemos aquí y ahora, en esta realidad, en este mundo, en esta tierra. Y es que la riqueza de un concepto se mide por las conexiones y las relaciones —vitales, políticas, entre cuerpos, entre especies,



etcétera— que en él se establecen. Todo concepto señala una innovación vital. De ahí que los conceptos más útiles y más ricos, más productivos, sean también los más peligrosos de pensar, los más difíciles de argumentar, los más arduos de defender: vida, comunidad, sujeto, soberanía, democracia, serían algunos de ellos. El concepto establece conexiones entre elementos que no son evidentes a primera instancia. Lo que no implica que conecte cualquier cosa con cualquier otra y sin importar como, su política reside en el rigor de la conexión, pues la política exige que la conexión sea duradera. Por ejemplo, el vínculo de la filosofía con el pueblo exige una alianza de productividad vital, y requiere que esta vida productora sea realmente política, es decir que sea cosa, *res*, pública. Así la filosofía necesita la amistad en la misma medida en la que el pueblo necesita democracia.

Y ambos ríen cuando algún sabio postula que la multitud popular siempre va acompañada del tirano que merece, o que en democracia se gana o se pierde por un voto, o que hay comunidades que lucha a favor de ellos, pues la democracia no es para ellos una elección, sino justamente el poder del pueblo, lo que a su vez hace reír a los expertos. Pero cada quien tiene el humor que se merece, y es virtud de la risa el mostrar en que hilera del teatro está cada cual. Nos parece que lo que muchos no acaban de comprender es que todo concepto se trata de un germen de victoria. La utilidad política del concepto es la siguiente: la búsqueda del concepto nos hace diferentes hombres y mujeres, aunque algunos no seamos ya tan jóvenes, aunque algunos sean demasiado jóvenes para preocuparnos por ello.

Habrán algunos que piensen que con lo anterior lejos de invocar una acción política, nos refugiamos en un discurso, más o menos romántico e idealista, de la filosofía por la filosofía, un poco como la vanguardia de antaño hablaba del arte por el arte. O peor aún, que nos cobijamos en una cursilería que no tiene nexo alguno con la realidad. Es bien cierto que los filósofos no están exentos de las tartuferías con las que los amos de ayer y de hoy aparentan su preocupación por la pobreza o por el destino de sus congéneres humanos. Es igualmente innegable que la mezquindad y la estupidez pueden ser ejercidas por aquellos que pretenden practicar la filosofía. Y siempre es muy fácil pontificar. De ahí que algunos con-

fundan el concepto con la prédica —con lo que sólo señalan sus alianzas, sus inicuas alianzas. Pues resulta que el fantasma de una *sensibilidad criolla*, que se apropia de una herencia popular, recorre la práctica de las humanidades, y sobre todo de la filosofía, en México.

*Peroratio: status coniecturae  
et qualitatis*

De allí que nosotros sólo reclamamos una sola cosa, si es que le solicitamos algo, al Estado mexicano, a sus instituciones de educación y a la comunidad filosófica: no atentar contra esa vivencia que, a pesar de todo, es la práctica de la filosofía. Por vivencia entendemos lo que los jóvenes y los que le siguen pueden y deben vivir y experimentar; es decir, los que ya viven y experimentan sin necesidad de Estado, instituciones de educación o comunidades que velen por ellos. Es esta vivencia, o mejor dicho esta práctica, o por lo menos la posibilidad de experimentar esta práctica llamada filosofía, lo que ningún Estado, aunque no le sea útil en primera o acaso ni en segunda instancia, puede arrebatarlos, ni puede “desaparecer” —y suponer que la filosofía pueda desaparecer y pelear contra ello sería pelear contra las propias fantasías.

México necesita y merece ser tierra de conceptos y de amigos del concepto, pues hasta ahora no lo hemos sido lo suficiente, pero el concepto acecha ahí donde un pueblo produce ya otras formas de vivir.

# VIOLENCIA Y RITUAL EN LA TRAGEDIA GRIEGA

Jonathan Caudillo Lozano\*  
CCH Vallejo, UNAM

Artículos  
libres

**RESUMEN:** En las siguientes líneas se lleva a cabo una reconstrucción de las características principales del pensamiento trágico en la antigua Grecia, con la finalidad de comprender el sentido y el papel de la violencia en la conformación poética de dicho pensamiento trágico.

**PALABRAS CLAVE:** Tragedia, violencia, guerra, sacrificio, ritual.

**Abstract:** In the following lines is carried out a reconstruction of the main features of tragic thought in ancient Greece, in order to understand the meaning and role of violence in shaping thought of that tragic poetry.

**Key words:** Tragedy, violence, war, sacrifice, ritual.

Recibido: 26-diciembre-2011  
Aprobado: 29-enero-2011

## A manera de introducción

El siguiente trabajo busca hacer una breve reconstrucción de las características del pensamiento trágico que puede extraerse, no sólo de la dramaturgia de Esquilo, Sófocles y Eurípides, sino de las condiciones alrededor del nacimiento de la poética trágica. De esta aproximación se pretende tratar de entender cuál es el sentido y papel de la violencia en la conformación poética del pensamiento trágico. El primer paso será tratar de aproximar el sentido de la noción de fortuna o *tyche* en la concepción, trágica, después partiremos de la visión de Heráclito para entender el doble sentido de la guerra o *pólemos* y, finalmente, entender como se relacionan estos elementos con la concepción de lo trágico en la condición

humana y separarla de cualquier forma de pesimismo.

## La fortuna

La tragedia, al ser constitutiva de la educación y cultura griega, no puede pensarse como un accesorio secundario sino como el nacimiento de la reflexión en torno a la vida ética. Las referencias a los trágicos, en relación a los problemas del actuar humano, señalan la relación entre la poética trágica y el pensamiento acerca de la condición humana y sus problemas. El pensamiento trágico puede ofrecer elementos de reflexión acerca de la conducta humana, que bien pueden tener vigencia en las reflexiones éticas contemporáneas. Martha C. Nussbaum en *La fragilidad del bien* lo expresa así:

\* Profesor del CCH Vallejo, UNAM. Licenciado en Filosofía. Actualmente está cursando la Maestría en Saberes sobre Subjetividad y Violencia en el Colegio de Saberes. Correo electrónico: elyphaslevi@hotmail.com

Los poemas gráficos, en virtud tanto de sus temas como de su función social suelen abordar problemas sobre el ser humano y la fortuna que un texto filosófico puede omitir o evitar. Al contener relatos que han servido para que toda una cultura reflexione sobre la situación del ser humano y mostrar las experiencias de personajes complejos, no es fácil que oculten la vulnerabilidad de la vida frente a la fortuna, el carácter mudable de nuestras circunstancias y pasiones o la existencia de conflictos entre nuestros compromisos.<sup>1</sup>



El texto trágico es la manera en la que la cultura griega aborda la relación de la vida humana ante la fortuna (*tyche*), la cual se encuentra más allá de sus deseos, designios o albedrío. Ahora bien, se debe señalar que por el término *fortuna* no deben entenderse los acontecimientos azarosos o incausados sino que: “lo que acontece a una persona por fortuna es lo que no le ocurre por su propia intervención activa, lo que simplemente *le sucede*, en oposición a lo que hace”.<sup>2</sup> Dicho de otra forma, en la fortuna existe una diferencia entre la finalidad que el sujeto trata de dar a sus acciones y el resultado de ellas, es decir, la fortuna sucede en ese lugar entre la acción premeditada del sujeto y su resultado. Puede pensarse que la irrupción de la fortuna no depende únicamente de la intervención activa del sujeto pero tampoco está desligada de ella. Ante la presencia de la fortuna puede verse que en el actuar humano hay un límite que es rebasado por aquello que no se puede controlar. Las acciones humanas

en la reflexión trágica no dependen únicamente del agente que las realiza, sino que son un cruce de dos fuerzas entre las intenciones y el entramado de condiciones ajenas al sujeto que influyen en el curso de las acciones.

Este espacio, que más bien debe verse como un abismo, es el territorio en donde irrumpe la acción de lo que está más allá de las intenciones humanas, en ese abismo tiene efectividad la acción de los dioses. Lo divino son las fuerzas que no solo determinan la naturaleza, sino también, las pasiones y los actos, no hay aspecto de la naturaleza, en el mundo trágico, en el que no exista intervención de los dioses. En este sentido, cada obligación moral esta impulsada por alguna autoridad divina. Pero debemos recordar que el panteón griego está conformado por multiplicidad de dioses que se encuentran en pugna entre sí, si estas fuerzas son las que amparan las obligaciones morales o incluso las pasiones, ¿no sería lícito pensar que el fundamento del pensamiento trágico radica en la contradicción? Honrar a los dioses y sus designios es un imperativo que subyace

1 Martha C. Nussbaum, *La fragilidad del bien. Fortuna y ética en la tragedia y la filosofía griega*, traducción: Antonio Ballesteros, La balsa de la Medusa, Madrid, 2004, p. 42

2 *Ibid.*, p.31

a toda reflexión de la moral griega, pero ¿cuál es la salida ante la posibilidad de mandatos antagónicos o contradictorios? Martha Nussbaum al referir este problema introducido en el diálogo platónico *Eutifrón*, nos dice lo siguiente:

La creencia en el deber de honrar a todos los dioses, genera (o explica) en el típico agente moral griego la presencia de un sentido de la obligatoriedad e inevitabilidad de exigencias posiblemente antagónicas, obligatoriedad e inevitabilidad que no desaparecen ni siquiera en situación de conflicto. Sócrates piensa que ello conduce a la inaceptable conclusión de que al menos algunos dioses albergan opiniones falsas y plantean exigencias injustificadas. Por tanto anima a Eutifrón a que revise la tradición considerando obligatorias sólo aquellas exigencias con relación a las cuales exista unanimidad divina, e incluso se permite poner en duda que las deidades discrepen entre sí.<sup>3</sup>

Para el Sócrates platónico no es posible pensar que los dioses puedan exigir deberes contradictorios y de hecho su consejo es solo seguir las exigencias en las que exista unanimidad entre las deidades. Pero la pregunta es ¿es posible ésta unanimidad en las concepciones míticas de los griegos?

### La guerra

Antes de la incredulidad de Platón ante la divergencia y el conflicto en el seno de lo divino, Heráclito ofrece una perspectiva menos reservada ante la contradicción señalada anteriormente. Uno de los fragmentos atribuidos al filósofo “oscuro” dice lo siguiente: “*Pólemos* es el padre de todas las cosas, el rey universal, que

presenta a unos como dioses y a otros como hombres a unos como esclavos y a otros como libres”.<sup>4</sup> *Pólemos* como todo término filosófico griego de difícil traducción, aunque en general su sentido se dirige a la guerra, o colisión de fuerzas opuestas. A pesar de que el pensamiento de Heráclito ha llegado hasta nosotros de forma fragmentaria o por testimonios, vale la pena no ignorar las consideraciones de este pensador que nos pueden indicar una dirección entorno a los problemas planteados por la tragedia.

La guerra como padre de todas las cosas implica que en el seno de la naturaleza las relaciones son antagónicas y contradictorias, a pesar de los intentos platónicos de justificar la unanimidad y uniformidad en los designios de los dioses. Heráclito señaló que lo natural de lo divino es la guerra. Al respecto Werner Jaeger en *La teología de los primeros filósofos griegos*, señala lo siguiente: “la hostilidad y choque de fuerzas contrarias –una de las grandes experiencias de la vida humana- se encuentra aquí que es el principio universal que gobierna todos los reinos del ser. La guerra resulta así en cierta forma la experiencia filosófica primaria de Heráclito”.<sup>5</sup> Si bien es posible ver que el sentido de *pólemos* está ligado a la guerra, se debe tener reservas al pensar en la guerra en su sentido estrictamente humano, pues *pólemos*, señala la contradicción y choque de fuerzas opuestas pero este choque es un principio universal de toda existencia. *Pólemos* es mas cercano a un sentido ontológico del

<sup>3</sup> *Ibíd.*, p. 61

<sup>4</sup> Giorgio Colli, *La sabiduría griega*, traducción: Dionisio Mínguez, Trotta, 2010, p. 33

<sup>5</sup> Werner Jaeger, *La teología de los primeros filósofos griegos*, traducción: José Gaos, F.C.E., México, 2003, p. 120.

cual el conflicto humano es sólo una de sus manifestaciones.

La relación polémica de las fuerzas de la naturaleza es al mismo tiempo la condición de posibilidad de la existencia del mundo, en otras palabras, la hostilidad entre las fuerzas antagónicas no son necesariamente destructivas, por el contrario, el choque de las fuerzas opuestas es lo que sostiene la existencia del mundo. Otro fragmento del filósofo de Éfeso señala lo siguiente: “los elementos opuestos convergen, pero de sus divergencias brota la más bella armonía; de hecho, la realidad entera surge de la confrontación”.<sup>6</sup> De esta manera la guerra no puede solo reducirse a la confrontación política de lo humano sino a un principio ontológico que permite que el mundo exista:

Heráclito pone en contraste la guerra con la paz en una serie de típicas parejas de contrarios tomadas de las esferas cósmica, social y somática; apenas puede tener, pues, el mismo sentido simbólico universal que en la sentencia en que se declara madre de todas las cosas. Pero esto hace tanto más claro lo que debemos entender por “guerra” en su alto sentido simbólico: el constante intercambio y lucha de contrarios en el mundo, abarcando incluso la guerra y la paz.<sup>7</sup>

La relación polémica de las fuerzas implica intercambio y movimiento en donde generación y corrupción, vida y muerte, se acompañan en movimiento perpetuo. Sin embargo, se debe tener presente que pólemos en el pensamiento de Heráclito no es libre de un sentido destructivo. Lo que se pretende señalar es la dualidad de la confrontación de fuerzas

que puede o bien ser fecundo y creador de la naturaleza o bien destruir lo existente para dar paso a otra cosa.

### Las dos caras de la violencia ritual

Sobre este doble juego de la hostilidad de los contrarios, René Girard en su texto *La violencia y lo sagrado*, hace que pongamos atención en lo siguiente:

Hasta las más extrañas aberraciones del pensamiento religioso siguen demostrando una verdad que es la identidad del mal y del remedio en el orden de la violencia. En ocasiones la violencia presenta a los hombres un rostro terrible; multiplica enloquecidamente sus desmanes; otras al contrario, se muestra bajo la luz pacificadora, esparce a su alrededor los beneficios del sacrificio. Los hombres no comprenden el secreto de esta dualidad. Necesitan diferenciar la buena violencia de la mala; quieren repetir incesantemente la primera a fin de eliminar la segunda.<sup>8</sup>

La relación agónica, de las fuerzas opuestas, tiene en su efecto un juego doble que le es propio como una forma de pólemos, por un lado es la destrucción del mundo que se conoce, pero por otro es la condición necesaria de la existencia del mundo, pues en la colisión de estas fuerzas opuestas converge la multiplicidad. Esta multitud de fuerzas es el terreno en el que toda acción humana es arrojada al mundo, y también es la condición que puede desviar el curso de acción. El entramado de fuerzas múltiples en colisión polémica, es el terreno de

6 Giorgio Colli, *La sabiduría griega*, p. 21

7 Werner Jaeger, *La teología de los primeros filósofos griegos*, p.121

8 René Girard, *La violencia y lo sagrado*, traducción: Joaquín Jorda, Anagrama, Barcelona, 2005, p. 44

acción de la fortuna. No debemos olvidar que el origen de la tragedia se encuentra en los rituales sacrificiales ofrendados a Dionisos. En el sacrificio puede verse justamente la dualidad de la violencia ya que, la práctica sacrificial es en sí misma violenta pero esta violencia a su vez ayuda a instaurar un orden y también a mantenerlo. Martha Nussbaum lo señala de la siguiente forma:

La ceremonia del sacrificio animal, de la que, en opinión de Burkett, toma su nombre la tragedia griega, expresaba el temor de una comunidad humana ante sus propias posibilidades homicidas. Inmolando un animal en lugar de una víctima humana, rodeando además la acción de un ritual que pone de manifiesto tanto la inocencia de los matadores como su respeto por la vida los actores de esta “comedia de la inocencia” (Unschuldskomodie), al mismo tiempo que reconocen las posibilidades homicidas que guarda la naturaleza humana, se distancian de ellas. Expresando su actitud ambivalente y su remordimiento por el sacrificio animal, humanizando a éste y preocupándose por su “voluntad”, alejan de sí la posibilidad más terrible: el homicidio despiadado y su propia transformación en seres bestiales.<sup>9</sup>

El acto ritual, es en sí mismo el punto de encuentro de esta ambivalencia de la violencia y del conflicto. El sacrificio del animal, la ceremonia religiosa que dará paso a la tragedia, es el punto de encuentro de los dos rostros de la violencia sagrada como terrible, pero también, como contenedora de la violencia que podría desatarse sin la intervención del sacrificio. Las posibilidades homicidas, bestiales, de la comunidad humana no son impulsos

que deban sofocarse sino que deben ser transfigurados por la vía del sacrificio y del ritual. La fuerza del pólemos, es decir, la lucha y el conflicto, son la condición de existencia del mundo y la procedencia del impulso violento de lo humano. El sacrificio es la forma en que estos impulsos son reconocidos como procedentes de lo divino y transfigurados en acto religioso que permite mantener cierto orden en la esfera de lo humano. El puente con lo religioso es tan violento en la medida que los dioses lo son. Cada acto religioso recuerda la relación bélica en el seno de lo divino en que el hombre está inserto. El sacrificio del animal, como génesis de la tragedia griega guarda en su intimidad un grito ante el desgarrar y la guerra de las fuerzas opuestas.

Pero el reconocimiento trágico de la condición violenta de la humanidad no implica una postura pesimista; y es en esta consideración en donde Nietzsche se separa del pesimismo Schopenhaueriano al decir de los griegos; en *El nacimiento de la tragedia griega*, lo siguiente:

Para poder vivir tuvieron los griegos que crear, por una necesidad hondísima, estos dioses: esto hemos de imaginarlo sin duda como un proceso en el que aquel instinto apolíneo de belleza fue desarrollando en lentas transiciones, a partir de aquel originario orden divino titánico del horror, el orden divino de la alegría: a la manera como las rosas brotan de un arbusto espinoso. Aquel pueblo tan excitable en sus sentimientos tan impetuoso en sus deseos, tan excepcionalmente capacitado para el sufrimiento, ¿de que otro modo habría podido soportar la existencia, si en sus dioses ésta no se le hubiera mostrado circundada por una aureola superior?<sup>10</sup>

9 Martha C. Nussbaum, *La fragilidad del bien. Fortuna y ética en la tragedia y la filosofía griega*, p. 71

10 Friedrich Nietzsche, *El nacimiento de la*

En este fragmento puede comenzar a intuirse las condiciones que permitirán el nacimiento de lo que conocemos como la tragedia griega. En el fondo del pensamiento trágico encontramos una totalidad escindida en donde las fuerzas divinas están en perpetua confrontación consigo mismas, el sacrificio ritual que da paso a la poética trágica, es el reconocimiento de la ambivalencia de la violencia humana que al mismo tiempo es parte de la confrontación ontológica. En el pensamiento trágico el mundo tiene un relación consigo mismo que no es unívoca pues se encuentra escindido en multiplicidad de fuerzas que están representadas en la forma de los dioses, por lo tanto, el mundo es unidad múltiple que guarda una relación antagónica consigo mismo. En este sentido, los dioses mismos son reflejo de que lo terrible de los impulsos humanos siguen siendo divinos, es decir, propios de la naturaleza, y que su presencia se encuentra en ese espacio que está mas allá de su voluntad, la fortuna. Pero, este rostro terrible de lo sagrado puede transfigurarse, sin perderse a sí mismo, en la forma de la poética.

En el fondo de los mitos griegos encontramos multiplicidad que se confronta consigo misma, la forma de estas fuerzas en lucha es la de los dioses griegos cuya naturaleza nunca es fija. Sin embargo, estas representaciones de “lo sagrado” no dejaban de ser divinas a pesar de su condición bélica. Sus guerras, confrontaciones y colisiones son la condición de posibilidad de los cambios de la *physis*. Puede verse que la guerra, la violencia, en el sentido de perpetua coli-

sión de fuerzas opuestas, es la condición necesaria de existencia de la naturaleza y de lo humano implicado en ella. Este fundamento ambivalente de la violencia es lo que permitirá dar paso a la estructura de la poética trágica.

### La tragedia

Esta colisión de fuerzas opuestas es la génesis de la estructura dramática de la tragedia griega. Esta guerra ontológica de las oposiciones que se manifiesta en la vida humana es la que permite entender la estructura de la poética de la tragedia griega. René Girard muestra las relaciones antagónicas y la poética de la tragedia de la siguiente manera:

El debate trágico es una sustitución de la espada por la palabra en el combate individual. Que la violencia sea física o verbal, no altera el suspense trágico. Los adversarios se devuelven golpe tras golpe, el equilibrio de fuerzas nos impide predecir el resultado del conflicto.<sup>11</sup>

11 René Girard, *La violencia y lo sagrado*, pp. 51-52



*tragedia griega*, Traduc. Andrés Sánchez Pascual, Alianza, Madrid, 2000, p. 55

La estructura del drama trágico se entiende como una forma transfigurada de ese impulso violento originario. La tragedia sigue siendo el mismo reconocimiento del impulso bélico de lo humano pero transfigurado en forma poética, pero de la misma forma que el sacrificio es el rostro purificador de la violencia de procedencia sagrada, la tragedia cumple la misma función en la forma poética.

Este doble sentido de la violencia no solo habita a los seres humanos, sino que la irrupción de lo divino en la vida humana es violenta también, es un choque antagónico de dos opuestos, y la tragedia griega también nos muestra la irrupción de lo sagrado en ese espacio de la fortuna. Pero este doble juego de la violencia transfigurada de la tragedia tendrá la misma función que tuvo en su momento el sacrificio. Cuando el espectador se encuentra con la tragedia no se mantiene distante de ella sino que participa activamente identificándose con las peripecias del héroe que es un reflejo de lo humano inserto en el mundo de los dioses.

La preocupación de Aristóteles en *La poética* acerca de la forma de la tragedia, no se reduce a una cuestión crítica, por el contrario, el estagirita intenta precisar los elementos que permitan que la tragedia siga teniendo la misma función purificadora propia de la práctica sacrificial de la que procede. En *La poética* de Aristóteles puede encontrarse una preocupación por la estructura de la tragedia que no se limita a la formalidad, sino al efecto que la tragedia debe producir en el espectador. La tragedia es para el filósofo griego un elemento constitutivo de la formación cultural griega, cuyos efectos son elementos importantes para la configuración de la conducta.

Como se ha dicho, las acciones tienen un espacio entre la intención que la impulsa y el resultado de ésta, ese es el espacio que escapa a las intenciones humanas y es donde se inserta la fortuna (*tyche*), esto puede verse en el drama trágico en lo que Aristóteles llama peripecia cuyo sentido se refiere: “al cambio de la acción en sentido contrario”.<sup>12</sup> La peripecia es el cambio de sentido de la acción y también, el estagirita, pone el ejemplo de Edipo rey de Sófocles de la siguiente manera:

así, en el Edipo, el que ha llegado con la intención de alegrar a Edipo y librarle del temor relativo a su madre, al descubrir quien era, hizo lo contrario.<sup>13</sup>

La peripecia es ese espacio de irrupción de lo divino donde el curso de acción puede modificarse radicalmente a pesar de las buenas intenciones del agente. Y en esta cadena de peripecias llega una experiencia que Aristóteles llama agnición:

12 Aristóteles, *Poética*, traducción. Valentín García Yebra, Gredos, Madrid, p. 165

13 *Ibíd.*, p.164



Pues la agnición y peripecia suscitaran compasión y temor, y de esta clase de acciones es imitación la tragedia, según la definición. Además, también el infortunio y la dicha dependerán de tales acciones.<sup>14</sup>

La tragedia debe cumplir con funciones que no se reducen a la comprensión didáctica de ciertos problemas éticos, el espectador debe vivir la tragedia e identificarse con la travesía del héroe. Pero este proceso de agnición debe venir de la fábula, es decir de la estructura de los hechos, no del montaje escénico como lo refiere el estagirita:

Pues bien, el temor y la compasión pueden nacer del espectáculo, pero también de la estructura misma de los hechos, lo cual es mejor y de mejor poeta. La fábula, en efecto, debe estar constituida de tal modo que, aun sin verlos, el que oiga el desarrollo de los hechos se horrorice y se compadezca por lo que acontece; que es lo que sucedería a quien oyese la fábula de Edipo. En cambio, producir esto mediante el espectáculo es menos artístico y exige gastos.<sup>15</sup>

Cuando el espectador tiene contacto con la tragedia ésta debe producir una purificación a través de la identificación con el héroe trágico. En las peripecias del héroe el espectador se purifica o, dicho con palabras de Aristóteles, pasa por un proceso de *catharsis* en donde se compadece del destino trágico del héroe. Este proceso catártico debe ser producido desde que se escucha el texto, no sólo por el espectáculo, o lo que ahora entenderíamos como puesta en escena. La purificación debe venir de la fábula por que la fábula, en tanto ordenamiento de los he-

chos, está más allá de la intencionalidad del actor, la fábula es el entrelazamiento de las peripecias que rebasan los deseos e intenciones del que realiza la acción. La fábula es el espacio de irrupción violenta de lo divino que debe purificar al héroe trágico pero también al espectador.

Werner Jaeger en su *Paideia* refiere los efectos de la tragedia griega en los siguientes términos:

Sacudía la tranquila y confortable comodidad de la existencia ordinaria mediante una fantasía poética de una osadía y una elevación desconocidas, que alcanzaba su más alta culminación y su dinamismo supremo son el éxtasis ditirámico de los coros apoyados en el ritmo de la danza y la música.<sup>16</sup>

Pocas veces encontraremos que la tragedia se refiere a hechos estrictamente históricos en el sentido de la modernidad, la puesta en escena del mito, es la manifestación del pólemos ontológico del mundo que se manifiesta en las peripecias del héroe trágico, y que se revela al pueblo griego purificándolo. Jaeger insiste en que:

El efecto poderoso e inmediato que ejercía la tragedia sobre el espíritu y sentimientos de los oyentes se revela al mismo tiempo en éstos como irradiación de la íntima fuerza dramática que impregna y anima el todo.<sup>17</sup>

La fuerza que anima e impregna el todo, en el pensamiento trágico, no es uniforme, unánime y homogénea, sino polémica, dinámica, y en perpetuo cambio; es multiplicidad de fuerzas dramá-

14 *Ibíd.*, p. 165

15 Aristóteles, *Poética*, traducción. Valentín García Yebra, Gredos, Madrid, p. 173

16 Werner Jaeger, *Paideia: Los ideales de la cultura griega*, traducción: Joaquín Xirau, F.C.E., México, 1987, p. 232

17 *Ibíd.*, p. 233

ticas por ser fuerzas en choque, pero en confrontación fecunda que permite el sostenimiento de la naturaleza y su regeneración constante. Se debe ver que esta condición dramática y conflictiva de la existencia esta lejos de ser pesimista, pues reconocer esta condición es asumir la posibilidad purificadora del conflicto. Jaeger lo señala de la siguiente manera:

Ya en esta tragedia antigua, que no era acción, sino pura pasión, sirvió la fuerza de la *sympatheia*, suscitando la participación sentimental de los oyentes mediante los lamentos del coro, para dirigir la atención hacia el destino que, enviado por los dioses, producía aquellas conmociones en la vida de los hombres. Sin este problema de la *tyche* o de la *moira*, que había traído a la conciencia de aquellos tiempos la lírica de los jonios, jamás se hubiera producido una verdadera tragedia a partir de los antiquísimos "ditirambos con contenido mítico".<sup>18</sup>

Es así como el pueblo griego participa en la tragedia, en esa función que fue resonancia de su nacimiento sacrificial. La tragedia aparece entonces como sustitución del sacrificio primigenio en donde la irrupción de lo violento purifica al que participa del acto trágico en su rostro poético.

## La tragedia de la fragilidad humana

Lo propio de toda reflexión ética, en el pensamiento trágico, no es el control sobre las pasiones sino la vulnerabilidad ante ellas, ya que detrás de las pasiones resuena la fuerza de los dioses. La vida

ética es de la misma condición del héroe trágico, es decir, frágil y vulnerable pues la condición humana, en un mundo poblado por el mito y los dioses, es la inestabilidad. La fragilidad determina el terreno de la reflexión acerca de la conducta, pues el actuar se inserta entre la guerra y la pugna entre los dioses, y este conflicto ontológico se traduce en conflicto ético, en el conflicto de tendencias de la conducta, conflicto de deseos que colisionan ante las circunstancias.

La existencia humana es vulnerable ante la multiplicidad de fuerzas que colisionan entre sí, por tanto, el deseo humano nunca es unidireccional, pues nada en el mundo según el pensamiento trágico tiene una sola dirección; sino que la existencia humana se define por la confrontación de tendencias o deseos que lo configuran. Dicho de otra forma, lo propio de la existencia humana es el conflicto de multiplicidad de exigencias de procedencia divina, y que en su íntima esencia son contradictorias. Martha Nussbaum lo refiere así:

Se nos pide que veamos que una vida sin conflictos está falta de valor y belleza cuando se la compara con aquella que contiene la posibilidad del conflicto; que el calor de las exigencias que se presentan a la percepción práctica brota en parte de una distinción y separación especiales que quedarían eclipsadas por la armonización; que, en palabras de Heráclito, la justicia es lucha, o sea, que las tensiones que permiten este tipo de lucha constituyen también en parte los valores mismos. Sin la posibilidad de conflicto, la justicia cambia de naturaleza.<sup>19</sup>

<sup>19</sup> Martha C. Nussbaum, *La fragilidad del bien. Fortuna y ética en la tragedia y la filosofía griega*, p. 126

## BIBLIOGRAFÍA

- Aristóteles, *Poética*. Traducción de Valentín García Yebra, Gredos, Madrid, 2010
- Friedrich Nietzsche, *El nacimiento de la tragedia griega*. Traducción de Andrés Sánchez Pascual, Alianza, Madrid, 2000
- Giorgio Colli, *La sabiduría griega*. Traducción: Dionisio Mínguez, Trotta, 2010
- Lanceros Patxi, *La herida trágica*. Anthropos, Barcelona, 1997
- Martha C. Nussbaum, *La fragilidad del bien. Fortuna y ética en la tragedia y la filosofía griega*. Traducción: Antonio Ballesteros, La balsa de la Medusa, Madrid, 2004
- René Girard, *La violencia y lo sagrado*. Traducción de Joaquín Jorda, Anagrama, Barcelona, 2005
- Werner Jaeger, *La teología de los primeros filósofos griegos*. Traducción de José Gaos, FCE, México, 2003
- Werner Jaeger, *Paideia: Los ideales de la cultura griega*. Traducción de Joaquín Xirau, FCE, México, 1987

<sup>18</sup> *Ibíd.*, p. 234

Lo propio de la vida humana es el conflicto de fuerzas, deseos y afectos, pero principalmente la vulnerabilidad ante estas fuerzas. Es por este motivo por el que la virtud o *areté* es un bien tan escaso, pues florece en medio de la adversidad y del conflicto. La vida éticamente buena es al mismo tiempo una vida heroica, no por ser poderosa o invulnerable, sino por que el terreno en donde crece es demasiado precario; en el pensamiento trágico, más no pesimista, la vida virtuosa es bella justo por ser frágil.

El problema de la vida buena, es el problema del hombre a merced de los designios de la fortuna. La vida de los hombres no está gobernada por el albedrío individual y mucho menos por la libertad. El problema de la vida virtuosa no es el problema de la libertad si no el de la fragilidad humana. Esto es lo trágico de la existencia. Ningún plan, ni ningún carácter, por más sabio o templado que sea, puede gobernar absolutamente su propia existencia, y ésta terrible verdad es mostrada por Sófocles en Edipo rey. El hombre se encuentra en la frontera entre el conflicto de una realidad que entra en choque consigo misma. En este sentido, las peripecias del héroe trágico no son solo las aventuras de un personaje ficticio, sino que, en la tragedia, pueden verse la vulnerabilidad del hombre frente a la violencia doble de lo sagrado que bien puede purificarlo o destruirlo.

### A manera de conclusión

El pensamiento trágico transmite elementos cuya vigencia vale la pena identificar. En la noción de fortuna puede verse que, las acciones humanas están

determinadas por múltiples fuerzas que separan la intencionalidad del agente, con respecto al resultado de sus acciones, por tanto, muy poco de los acontecimientos humanos es producto de sus intenciones. La conducta y la existencia humana en general están atravesadas por la multiplicidad y colisión de fuerzas opuestas en donde la violencia es ineludible condición de su vida pues irrumpe constantemente en el espacio de la fortuna. Sin embargo, la violencia propia de este choque de fuerzas no tiene una carga negativa de suyo, sino que, si bien es ineludible por ser propia del mundo, permite también la fecundidad y sostenimiento de la existencia. En este sentido, el paso del rito sacrificial a la poética y pensamiento trágico, es la transfiguración de la lucha ontológica, de su rostro terrible a su forma fecunda. Así pues, el pensamiento trágico pone en escena al hombre ante las fuerzas del mundo que no puede controlar, y en donde la virtud de la vida ética, es un bien raro y escaso que crece frágilmente en medio de la tormenta de la adversidad.



# ¿QUÉ ES PREFERIBLE TENER UN MACHO O UNA HEMBRA?

Claudia Edwards P.\*

Facultad de Medicina, Veterinaria y Zootecnia, UNAM.

Gonzalo Chávez Contreras\*\*

Universidad de Santo Tomás, Viña del Mar, Chile.

**RESUMEN:** En este pequeño artículo se hace una reflexión acerca de los principales puntos a favor y en contra que desde el ámbito de la etología existen sobre quiénes son mejores animales de compañía: los machos o las hembras.

**PALABRAS CLAVE:** Macho, hembra, hormona, animal, mascota.

**Abstract:** In this short article I reflect on the main points for and against it from the field of ethology there about who are better pets: males or females

**Key words:** Male, female, hormone, animal, pet.

Recibido: 14-mayo-2012

Aprobado: 20-junio-2012

Siempre ha existido la discusión sobre quienes son mejores animales de compañía los machos o las hembras. En este artículo el Dr. Chávez Contreras, un reconocido etólogo clínico chileno de la Universidad Santo Tomás de Viña del Mar y la profesora Claudia Edwards entraremos en un debate. ¡Qué gane el mejor! Los puntos a considerar serán: generalidades, fisiología, pros y contras de cada uno y al final la decisión de qué sexo es más conveniente.

## Generalidades

Es una necesidad humana clasificar todo, encasillar lo que conocemos en categorías, el ser macho o hembra es una de las clasificaciones más básicas. Pero, ¿eso es todo? En realidad creo que no, es algo mucho más complicado, creo

que transferimos nuestros deseos e inseguridades a los animales, los vemos como una extensión de nosotros mismos, de lo que somos o lo que deseamos, dado lo anterior tenemos preferencias por un sexo u otro en nuestras mascotas, si somos feministas probablemente prefiramos hembras y los hombres muy “machos” probablemente perros. En general dado que éste país (y no me dejarán mentir) es muy machista se prefiere adoptar perros sobre las perras, pero, ¿Esta preferencias tiene bases científicamente justificables?

## Hembras

Los machos y las hembras tenemos todo tipo de hormonas sexuales, éstas son los estrógenos, los progestágenos y la testosterona, la diferencia es la cantidad que se

\*Profesora de la FMVZ-UNAM, Étologa Clínica. Correo electrónico: dra.edwards@yahoo.com. Tel. 55344897, 56225975.

\*\*Jefe de Carrera de la Universidad de Santo Tomás, Viña del Mar, Chile. Etólogo Clínico.

tienen de cada una, es decir los machos tienen más testosterona en proporción a la cantidad de estrógenos y progestágenos y las hembras al contrario.

Los estrógenos sirven para que la piel sea más tersa, influye en el metabolismo de las grasas y el colesterol, entre muchas otras actividades más; y la progesterona mantiene la gestación.

Cuando las hembras llegan a la pubertad las hormonas sexuales promueven cambios en sus cuerpos, lo más sobresaliente es que las hembras pueden ser madres. Esto no sucede todo el año, sólo en épocas específicas ya que las hormonas se secretan en diferentes cantidades según los estímulos que percibe el cuerpo de los animales, por ejemplo las horas luz o el clima en general; gracias a esto es posible que las perritas entren en celo (es la única etapa en la que una hembra puede reproducirse).

La pubertad se alcanza entre los 6-10 meses en razas pequeñas, a los 18-24 meses en razas grandes y a los 36 meses en el Saluki.

Las perritas entran en celo cada 4, 6 ó 12 meses dependiendo la raza, con mayor actividad en los meses de marzo y julio.

### Pros

- Son más dóciles, debido a que la cantidad de hormonas predominantes son los estrógenos y los progestágenos las hembras tienden a ser menos dominantes que los machos. Aunque es importante recordar que la influencia hormonal no lo es todo en la determinación del carácter de un perro, también influye si los padres son o no dominantes o agresivos,



vos, y por supuesto cómo ha sido educada.

- Tienen a ser más “limpias”, como las hembras orinan en cuclillas y dijimos tienden a no ser tan dominantes, generalmente no levantan la pata para marcar con orina todos los muebles y rincones de la casa.
- Son más cuidadosas, tienden a ser más sutiles en sus movimientos, menos bruscas, se perciben como más tiernas.
- Son buenas guardianas, las hembras tienden a cuidar a su grupo social de una manera muy aguerrida si es necesario.
- Son las que gestan y paren las crías, el observar el proceso de la gestación y el parto es una buena lección para que los niños aprendan sobre la reproducción de una manera natural, además ver crecer a los cachorros desde que nacen es una experiencia única.

## Contras

- Son las que gestan y paren las crías, en muchas ocasiones esta facultad más que una ventaja es una desventaja, cuando las hembras están en celo, necesitan muchos cuidados, por ejemplo de que no se crucen con los perros que la rondan en la calle; si la perrita vive dentro de la casa puede manchar de sangre la cama o lo sillones, así que la gente intenta restringirle el acceso a la casa pero en ocasiones esto es muy complicado y es difícil para la perrita que no sabe porque esos días no puede entrar al inmueble, hay que ponerle pañales o calzones con toallas femeninas.  
Por otra parte cuando está en celo llama a los machos por medio de feromonas, estos se reúnen afuera de la casa y orinan por todos lados, lo cual es muy molesto para los responsables del animal.
- Pueden padecer de piometra, esta es una enfermedad en la cual el útero se infecta y se llena de pus, es una enfermedad que compromete la vida de la perra y se debe operar inmediatamente.
- Pueden presentar tumores en la glándula mamaria, con la sensibilización de las hormonas en el periodo juvenil las perritas tienen la predisposición a que en la etapa de la vejez le salgan tumores, los cuales en ocasiones son benignos pero en otras no.
- En ocasiones cuando se tienen varias hembras, el establecimiento de las jerarquías puede llegar a ser

complicado y las peleas entre ellas pueden llegar a ser muy fuertes y continuas.

Exceptuando el último punto de los contras todas las cosas negativas que se le pueden adjudicar a las hembras se puede resolver de una manera muy sencilla: Esterilizar tempranamente a las cachorras, si se operan antes del primer celo la probabilidad de que las hembras presenten tumores en la glándula mamaria es de 0.5%, si se hace después del primer celo la probabilidad sube al 8% y si se espera un celo más sube hasta el 26%, la posibilidad de que el pedacito de útero que le queda se llene de pus es sumamente baja. Cuando una perra se esteriliza ya no entra en celo, por lo que ya no llama a los machos y ya no puede tener crías, no se preocupen los animales no necesitan tener crías ni siquiera una camada como ya vimos.

## Machos

Ahora el turno del Dr. Chávez de exponer “la situación masculina”:



La doctora Edwards tiene razón en sus planteamientos con respecto a las hembras, pero permítanme contarles a continuación cuáles serían las ventajas y desventajas de escoger a un macho como mascota.

Tradicionalmente se ha tenido la sensación de que los machos son más agresivos y aunque esta aseveración puede tener algo de cierto, hay que tener cuidado ya que el factor individual no es nada despreciable. La hormona sexual predominante en los machos es la testosterona, que entre otras cosas es la que permite el desarrollo de las características sexuales secundarias y que por lo tanto alcanza sus niveles más altos en circulación al llegar a la madurez sexual – edad que variará dependiendo de la raza del perro, pero que podría variar entre los 9 meses y 1.5 años – esta hormona a su vez es la que se relaciona efectivamente con algunos tipos de agresividad y soy categórico en decir que sólo en algunos tipos de agresividad, ya que existen muchos tipos de conductas agresivas y sólo algunas de ellas estarían condicionadas por esta hormona. En el caso que nuestro macho manifestara conductas agresivas asociadas a altos niveles de testosterona, pues entonces podemos optar por la castración, ya que de esta forma los niveles de la hormona circulante disminuirán a niveles mínimos, lo que nos permitirá trabajar su conducta indeseable. La castración además, es una cirugía muy poco invasiva y de muy rápida recuperación que podemos realizar desde muy temprana edad, lo que sumaría otro beneficio para su tenencia. Castrarlos además, nos compromete con una tenencia responsable, ya que estará incapacitado de reproducirse, ayudando así a contro-



lar la población de perros callejeros, si los operamos cuando son cachorros, no tendrán incorporada la necesidad de formar jaurías que salen en busca de perras en celo, por lo tanto será un perro más casero y estará a su vez menos expuesto a resultar herido por peleas, atropellado, perdido y muy importante también, estará menos expuesto a contraer enfermedades infectocontagiosas como el moquillo, parvovirus, leptospirosis y TVT (que corresponde a una enfermedad venérea que se transmite por contacto con machos y hembras infectados). Y por último, nos permite controlar una conducta muy indeseable que es la hipersexualidad, que en ocasiones se manifiesta mediante la monta de piernas, situación que nos hace pasar más de una vergüenza cuando el o la afectada son visitas.

Un problema habitual de observar en machos es el marcaje exagerado con orina en los patios o incluso dentro de las casas, situación que por cierto no es agradable para nadie y esto puede obedecer a varios factores. Por un lado puede ser

por condiciones ansiosas generalizadas, por presencia de otros perros, conflictos sociales, entre otros. Sin embargo, en la mayoría de los casos, este problema se logra resolver con la castración y con terapias de reeducación del entorno factibles de realizar por la misma familia, orientados por supuesto por su médico veterinario. De todas formas no podemos esperar lo imposible y debemos estar dispuestos a que los perros no son como los gatos que orinan en un sólo lugar. Los perros por lo general utilizan todo el patio y su orina tiene un olor más fuerte que el de las hembras debido una vez más a la testosterona.

Si bien es cierto que los machos tienden a ser más brutos en sus movimientos si los comparamos con las hembras, será responsabilidad de los nuevos propietarios, educarlo con respecto al control de la mordida y a controlar sus impulsos, de manera tal que el exceso de fuerza vaya a significar un riesgo para el resto. Aquí el componente materno es fundamental; hay que consultar dentro de lo posible sobre los antecedentes de la madre y de ser posible también, permitir que el cachorro permanezca con sus hermanos de camada hasta el destete, ya que serán ellos mismos, junto a su madre los mejores profesores.

Los ladridos excesivos también podrían ser quizás una diferencia sutil entre machos y hembras. Ciertamente no es exclusivo de los machos ya que es

una forma de comunicación, sin embargo en ocasiones, el ladrido exagerado puede deberse a agresividad territorial o por protección de recursos, condiciones que podrían ser más frecuentes en machos, o incluso podría ser sólo por aburrimiento, así es que no podemos olvidar mantenerlos ocupados física y mentalmente para que gasten su energía acumulada de manera positiva!

## Conclusiones

No importa si escoges tener una perra o un perro, si los esterilizas desde joven (lo cual es lo mejor que puedes hacer por ellos si de verdad los amas) básicamente no existe ninguna diferencia. Pero, en definitiva, entre un macho y una hembra, lo más importante es decidir si realmente lo que quiero es hacerme responsable de una mascota y luego decidir si lo que quiero es un compañero, un guardián, un reproductor, una reproductora, un perro de exposición, un perro faldero, alguien que me acompañe a hacer deporte, etc. Como vieron, ambos tienen sus pros y sus contras al igual que nosotros, lo importante es reconocerlas y aprender a convivir con ellas. Así que terminemos esta “guerra” sin sentido diciendo que los dos sexos son maravillosos y si los cuidas, los amas y los educas puedes tener unas excelentes animales de compañía.

# ANÁLISIS BIOÉTICO DEL USO DE PRESAS VIVAS EN DEPREDADORES CONFINADOS EN ZOOLOGICOS

Lorena del Carmen Jiménez Naranjo\*  
Facultad de Medicina, Veterinaria y Zootecnia, UNAM.

Recibido: 17-mayo-2012  
Aprobado: 23-junio-2012

**RESUMEN:** En la naturaleza los organismos vivos se relacionan de diferentes formas, por ejemplo, la interacción que se presenta entre los depredadores y sus presas, de la cual no se desprende ningún cuestionamiento ético cuando se presenta de forma natural y sin intervención del ser humano. Pero a raíz del confinamiento de la fauna silvestre en zoológicos, el hombre ha manipulado y *artificializado* sus vidas, no permitiéndoles desarrollar comportamientos propios de ellos.

En un intento por tratar de brindarles una vida “natural” y de remediar o atenuar los posibles efectos negativos inducidos por el cautiverio, dentro de los programas de enriquecimiento ambiental se ofrecen presas vivas a depredadores, no como parte de su alimentación, sino con la intención de propiciar comportamientos de exploración, acecho y cacería, bajo los argumentos de que “se debe hacer porque es algo natural”, “estimula un comportamiento propio de las especies” y “aumenta la experiencia de los visitantes en el zoológico, pues los animales permanecen activos y visibles por más tiempo”. No obstante, existen objeciones a estos razonamientos, pues se sustentan en falacias.

Por otra parte, las presas, al igual que los depredadores, son animales vertebrados con un Sistema Nervioso Central que les confiere la capacidad de experimentar dolor y sufrimiento, además de poseer capacidades cognitivas que les permite darse cuenta de lo que sucede en su entorno. Por lo anterior, para esta práctica se propone incluir a las presas dentro de los criterios de consideración ética, aplicar los principios bioéticos para beneficio de ambos, y evitar incurrir en *especismo*, lo cual es incongruente con esta disciplina. En el presente artículo, se mencionan alternativas que han sido reportadas por el personal de varios zoológicos alrededor del mundo, con las que se busca estimular física y mentalmente a los depredadores, y que no requieren del uso de otros seres vivos susceptibles de ser dañados, al provocarles dolor y sufrimiento innecesarios.

**PALABRAS CLAVE:** presa viva, depredador, enriquecimiento ambiental, *artificializar*, especismo, falacia.

\* Egresada de la Facultad de Medicina Veterinaria y Zootecnia de la UNAM. Maestra en Ciencias, del Programa de Maestría y Doctorado en Ciencias Médicas, Odontológicas y de la Salud, de la UNAM, Campo de Conocimiento: Bioética. Profesora de Asignatura de la materia de “Seminario de Bioética” en la Facultad de Medicina Veterinaria y Zootecnia de la UNAM. e-mail: lorenaranjo@hotmail.com

**Abstract:** In the nature, the organisms interrelate in different ways such as the predator-prey interaction. This interaction does not lead to any ethical issue when it appears naturally, without human interference. However, since animals' confinement in zoos, man has manipulated and artificialized their lives as he does not let them develop their own behavior.

In an attempt to try to give animals a "natural living" and to repair or lessen the possible side effects of confinement, the programs of environmental enrichment offer live preys to predators, not as food but in order to encourage exploratory behavior, stalk and hunting. All of this based on arguments that state that it must be done because "it is something natural", "it stimulates a proper species behavior" and "it reinforces the experience of the visitors at the zoo because the animals are visible and active for a longer time". Nevertheless, there are objections to these reasons as they are based on fallacies.

On the other hand, preys as well as predators are vertebral animals with a Central Nervous System that gives them not only the capacity of feeling pain and suffering but of realizing what goes on around them. Thus, for this practice, we propose the inclusion of the preys within the criteria of ethical consideration, the application of the bioethical principles both to the prey and predator's benefit and the avoidance of speciesism which is contrary to the discipline.

In this dissertation we mention alternatives which have been recorded by the staff from several zoos around the world and which are meant to stimulate predators physically and mentally without the use of other animals subject to being unnecessarily hurt.

**Key words:** live prey, predator, environmental enrichment, artificialize, speciesism, fallacy.

## Introducción

A raíz del reconocimiento de la etología como la ciencia que se refiere a la observación y descripción detallada del comportamiento animal con el fin de conocer la manera en que funcionan sus mecanismos biológicos (Fraser y Broom, 1990), se le ha dado mayor importancia al hecho de mantener a los animales en óptimas condiciones físicas y mentales bajo condiciones de cautiverio, para lo cual se han creado programas con los que se busca estimular comportamientos que son naturales e importantes en ellos en condiciones de libertad, pero que difícilmente pueden desarrollar los

individuos que se encuentran cautivos en zoológicos.

Lo anterior puede repercutir en sus niveles de **bienestar**, lo cual puede entenderse como la manera en que los animales perciben y enfrentan su ambiente, éste incluye su salud y sus estados mentales (Duncan 1996; Greiveldinger *et al*, 2007); es una variable que puede ser medida y cuantificada en niveles que van desde muy buenos hasta muy malos o pobres (Broom, 1988; Fraser y Broom, 1990; Broom y Johnson, 1993).

Aunque en la actualidad los albergues en los zoológicos se construyen conforme a las necesidades de las especies, en la mayoría de los casos las condiciones

en las que se encuentran no siempre son suficientes para satisfacer su naturalidad o espontaneidad en el comportamiento, por lo que es muy probable que experimenten frustración (O'Rourke, 1999; Mateos, 2003), lo que puede repercutir en bajos niveles de bienestar, favoreciendo como consecuencia la presentación de comportamientos indeseables y no propios en ellos.

En un intento por tratar de brindarles una vida “natural” y de remediar o atenuar los posibles efectos negativos inducidos por el cautiverio, dentro de los programas de enriquecimiento ambiental se ofrecen presas vivas a depredadores para estimular el comportamiento de cacería, como parte de programas de **enriquecimiento ambiental**, que consisten en favorecer un ambiente físico y social en el que los animales puedan expresar comportamientos muy semejantes a los que presentarían en vida libre y que son necesarios para ellos (Shepherdson, 1994; Webster, 1999), en este caso con la intención de propiciar comportamientos de exploración, acecho y cacería.

Cabe resaltar que la práctica del uso de presas vivas en zoológicos puede implementarse con cuatro diferentes fines: 1) como alimento cuando el individuo en cuestión sólo consume animales vivos, 2) para enseñar a cazar a los depredadores que van a ser liberados en su hábitat natural, 3) en algunos zoológicos del mundo, principalmente asiáticos, se presenta como parte de “espectáculos”, incluso con fines lucrativos en algunos casos, y 4) como parte de programas de enriquecimiento ambiental. Este último punto es el que se aborda en el presente artículo.



### Dolor y estados mentales en presas vivas y depredadores

Está ampliamente demostrado que los animales vertebrados son capaces de padecer no sólo dolor físico, sino también sufrimiento emocional —miedo, ansiedad y frustración— (Dawkins, 1989; Broom, 1998; Carruthers, 1998; DeGrazia, 2001). Se sabe también que son capaces de experimentar sensaciones placenteras, y que además pueden darse cuenta de lo que sucede en su entorno (Griffin, 1985; Block, 1995; Tulving, 1998; Allen, 2002; Griffin, 2004), ya que cuentan con las estructuras neuroanatómicas, circuitos neuronales y mediadores químicos necesarios para desarrollar estas funciones. Como evidencia empírica, se puede observar que sus reacciones ante el dolor y a situaciones que los dañan, son muy semejantes a las nuestras (Kitchen *et al.*, 1987; Ruckebusch *et al.*, 1991; Swenson, 1993; Broom, 1998; Darwin, 1998).

Las investigaciones en etología revelan que algunos animales realizan operaciones mentales bastante complejas, que apoyan la capacidad de pensamiento (Griffin, 1984; Bekoff *et al*, 2002; Díaz y Vargas, 2002; Griffin y Speck, 2004), por lo que no es éticamente correcto tratar a estos seres sólo como instrumentos para nuestros fines.

## Necesidades etológicas de los depredadores

Se considera a la cacería como una necesidad de comportamiento, cuya inhibición no implica directamente la muerte del depredador, pero es un medio para cubrir la necesidad de alimentarse, indispensable para conservar la vida. En la naturaleza ambas necesidades son inseparables, pero bajo condiciones artificiales impuestas, el comportamiento de cacería puede encontrarse absolutamente inhibido y aunque la necesidad de alimentación pueda ser cubierta por el hombre, esto no siempre es suficiente para promover buenos niveles de bienestar (Mateos, 2003).

Por lo anterior, es más útil buscar que el individuo se adapte al ambiente en el que se encuentra, que lograr su “naturalidad” o espontaneidad en el comportamiento, el cual ya está influenciado por condiciones artificiales producto del confinamiento, por lo que es difícil especificar el modelo adecuado para un “comportamiento natural” (Newberry, 1995) haciendo una simple analogía con animales de la misma especie que se encuentran en vida silvestre, pues las condiciones en las que han vivido ambos, así como sus necesidades, son totalmente diferentes.

El proporcionar presas vivas es una alternativa en el enriquecimiento ambiental, con lo que se intenta proveer a los animales de oportunidades para usar estrategias que en vida libre utilizarían para obtener alimento (Bashaw *et al*, 2003), necesidad que en cautiverio ya está cubierta. No obstante la mayoría de los animales confinados en zoológicos no están destinados a vivir en vida libre, por lo cual no es vital para estos individuos poner en práctica sus habilidades de cacería.

## El proceso de cacería-técnicas depredatorias

Durante la cacería en vida libre los depredadores cuentan con algunos métodos para capturar a su presa, conformadas en 3 etapas generales: localización de la presa, neutralización de sus defensas y el consumo de la misma (Grier y Burk, 1992; Maier, 2001; Bashaw *et al*, 2003;). Dichas etapas son ignoradas en confinamiento, y a juzgar por el acto de los encargados de los programas de enriquecimiento ambiental, al dar una presa a los depredadores sin promover de manera integral la oportunidad de implementar las estrategias anteriormente descritas, parecería que consideran como único objetivo el acto de matar a la presa, y no se le reconoce a la cacería como un proceso.

## Estrategias y técnicas defensivas antidepredatorias

Las presas a su vez han desarrollado estrategias para hacer frente a la depredación. Las adaptaciones defensivas

## BIBLIOGRAFÍA

- Allen C. *Animal Consciousness*. Citado en : Zalta EN, (ed.) (2002): The Stanford Encyclopedia of Philosophy, URL: <http://plato.stanford.edu/archives/win2002/entries/consciousness-animal/>
- B.Holst (observación personal). Citado en: Mellen JD, Hayes MP, Shepherdson DJ: Captive Environmental for Small Felids. Citado en: Shepherdson DJ, Mellen JD, Hutchins M (1998) : *Second Nature: Environmental Enrichment for Captive Animals*. Smithsonian Institution Press: United States of America.
- Bashaw MJ, Bloomsmith MA, Marr MJ, Maple TL. (2003). ¿To Hunt or Not to Hunt? A Feeding Enrichment Experiment With Captive Large Felids. *Zoo Biol.* 22:189-198.
- Beauchamp, TL, Childress JF (1999): *Principios de ética biomédica*. Masson, Barcelona.
- Bekoff M, Colin A, Gordon M (2002). *The cognitive animal: Empirical and theoretical perspectives on animal cognition*. The MIT Press: London, England.
- Block N (1995). On a confusion about a function of consciousness. *Behav Brain Sci.* 18: 227-287.

Broom DM (1988). Citado en: Galindo MF, Orihuela TA (eds.) (2004). *Etología Aplicada*. Universidad Nacional Autónoma de México, Facultad de Medicina Veterinaria y Zootecnia. México.

Broom DM (1998). Welfare, stress and the evolution of feelings. *Adv anim behav.* 27:371-403.

Broom DM, Johnson KG (1993). *Stress and animal welfare*. Chapman and Hall: London Animal behaviour series.

Carruthers P (1996). Language, thought and consciousness. Citado en: Carruthers P (1998). *Animal Subjectivity*. *Psyche*. 4 (3).

Darwin C (1998). *La expresión de las emociones en los animales y en el hombre*. Alianza Editorial: Madrid.

Dawkins M (1989). *Animal Suffering. The science of animal welfare*. London: Chapman and Hall, 1989.

DeGrazia D (2001). Consciousness, Harm and Moral Status. Citado en: Do you need a cerebrum to feel pain? *Lab Animal*. 30 (7): 18-21.

Díaz JL, Vargas H. *El enigma de la conciencia animal*. Conferencia "El retorno a la Conciencia". Inst Mex Psiquiat, julio 2002.

Duncan IJH (1996). Animal welfare defined in terms of feelings. *Acta Agriculturae Scandinavica*, Sec A, Animal Science, Suppl. 27, 29-35.

Edwards C, Hernández S, Vanda B. ¿Existen o no emociones en los animales? *AMMVEPE* 2006; 17 (4): 188-190.

Fraser y Broom (1990). Citado en: Galindo MF, Orihuela TA (eds.) (2004). *Etología Aplicada*. Universidad Nacional Autónoma de México. Facultad de Medicina Veterinaria y Zootecnia: México.

consisten en: ocultamiento, señales de advertencia mediante olores, colores y sonidos emitidos por la presa, agresión defensiva, huida, modificaciones anatómicas, así como permanecer inmóvil para evitar la depredación (Grier y Burk, 1992; Maier, 2001).

Cuando las presas son ofrecidas a los depredadores en cautiverio, no se les da la oportunidad de implementar dichas estrategias, lo cual las coloca en una situación de vulnerabilidad y desventaja ante su adversario, cuando el humano decide dar prioridad a una supuesta necesidad etológica del depredador, que desde su punto de vista posee mayor valor que la presa.

Ante tal circunstancia, la presa no está en posición de planear alguna estrategia defensiva a seguir cuando ya está frente al depredador, situación que le genera sufrimiento emocional, es decir, miedo y ansiedad cuando se percata de que se encuentra ante un peligro potencial, al cual le tiene que buscar una solución para evitar ser atrapado y perder la vida.

Una vez que ésta es atacada físicamente por su contrincante, se pueden observar señales que sugieren dolor y estrés, así como vocalizaciones, gesticulaciones, cambios de comportamiento y posturas anormales, además del aumento en las frecuencias cardíaca y respiratoria. Cuando la presa se percata de que no puede resolver la situación a pesar de sus intentos por evadir a su atacante, se presenta un sentimiento de frustración y posteriormente el de pérdida de la esperanza (Edwards *et al*, 2007).

Enseguida, y en el mejor de los casos, se presenta la muerte del individuo, aunque muchas veces sólo queda malhe-

rido cuando el depredador ya perdió el interés en ella.

## Crítica bioética a los argumentos que apoyan el uso de presas vivas

A continuación se mencionan algunos argumentos que se han utilizado para justificar esta práctica y se explicará detalladamente la razón por la que no son válidos.

### “Se debe hacer porque es algo natural”

Es cierto que existen comportamientos naturales que los animales manifiestan en condiciones de libertad y cuando no se encuentran bajo la influencia humana, sin embargo, bajo condiciones artificiales como el cautiverio, están muy alejados de manifestar su “naturalidad”, la mayoría de sus conductas son modificadas y no únicamente la cacería, por lo que tratar de que estos individuos tengan un comportamiento natural, es prácticamente imposible. No obstante, es nuestra obligación favorecer en ellos una vida activa que evite la presentación de conductas indeseables.

En este caso se está cometiendo una **falacia naturalista**, ya que se está intentando justificar el estímulo del comportamiento de cacería mediante el uso de presas vivas, bajo el argumento de que es algo natural, pero no se puede afirmar que lo sea debido a la artificialización y manipulación a la que están sujetas sus vidas, lo que hace necesaria la implementación de estrategias artificiales para estimularlos física y mentalmente. Cabe

hacer mención de que no siempre lo natural es bueno, ni necesario, ni deseable.

### **“Se debe hacer porque estimula comportamientos propios de las especies”**

Llevar a cabo la conducta de cacería en cautiverio no es indispensable para la supervivencia de los depredadores, ya que la necesidad de alimento ya está cubierta y su comportamiento puede ser estimulado mediante diversas alternativas, con las cuales se han demostrado resultados favorables al contrarrestar un sinnúmero de efectos negativos. Por otra parte, se evita el uso de animales vivos susceptibles a ser dañados física y emocionalmente.

Este argumento no cuenta con fundamentos sólidos que lo respalden, pues aunque en vida libre sea una conducta indispensable para la supervivencia de los depredadores, no significa que en cautiverio lo siga siendo, por lo que se podría estar cometiendo una **falacia de accidente** (*secundum quid*) (Herrera y Torres, 2007), ya que se quiere aplicar indiscriminadamente una regla, sin tomar en cuenta las condiciones bajo las cuales se está llevando a cabo, pues no está demostrado que sea indispensable este comportamiento en condiciones de cautiverio.

### **“Aumenta la experiencia de los visitantes en el zoológico, pues los animales permanecen activos y visibles por más tiempo”**

Al abordar el tema del uso de presas vivas desde la bioética, se pretende saber si esta práctica es indispensable para cubrir necesidades etológicas de un depredador cautivo y cuáles son las repercusiones emocionales que en éstos genera la impo-

sibilidad a implementar dicho comportamiento, por lo que la experiencia de los visitantes es un argumento diferente al que se pretende defender.

En este caso se trata de una **falacia de conclusión irrelevante** (*ignoratio elenchi*) (Herrera y Torres, 2007), pues la razón del uso de presas vivas en los zoológicos, no radica en lo que puedan experimentar los visitantes, ya que esto no compromete su integridad física y/o emocional. Por el contrario, desde la bioética se busca analizar cómo se puede beneficiar o afectar tanto a depredadores como a presas, ante la presencia o ausencia de dicha actividad.

### **Argumentos bioéticos para la consideración de las presas vivas**

#### **No se debe causar dolor y muerte innecesariamente**

El dolor innecesario producido a las presas por acción del humano, constituye un mal que debemos evitar y “un dolor es innecesario cuando es provocado por un agente moral y cuando dicho dolor no contribuye en modo alguno a la supervivencia del individuo o de la especie” (Herrera, 2007).

Considerando esta afirmación, el uso de presas vivas en programas de enriquecimiento ambiental es una actividad éticamente reprobable, ya que de ello no depende la vida del depredador y a la presa se le causa daño, al ser capaz de sentir dolor físico y sufrimiento emocional.

De manera más general, podría decirse que echar a andar voluntariamente en otro individuo el mecanismo del dolor y miedo, se justifica solamente si éste tiene que hacerse para conseguir un bien

- Gewalt, n.d. Citado en: Lindburg DG, 1998: Enrichment of captive mammals through provisioning. Citado en: Shepherdson DJ, Mellen JD, Hutchins M. *Second Nature: Environmental Enrichment for Captive Animals* (1998). Smithsonian Institution Press: United States of America.
- Greiveldinger L, Veissier I, Boissy A (2007). Emotional experience in sheep: Predictability of a sudden event lowers subsequent emotional responses. *Physiology and Behavior*. 92 (4): 675-683.
- Grier JW, Burk T (1992): *Biology of Animal Behavior*. 2nd edition. Mosby Year Book: United States of America.
- Griffin DR (1984). Animal thinking. *Amer Scient*. 72: 456-464.
- Griffin DR, Speck GB (2004). New evidence of animal consciousness. *Anim Cogn*. 7: 5-18.
- Griffin DR. Animal consciousness (1985). *Neurosc Biobehav Rev*. 9: 615-622.
- Herrera A, Torres JA (2007) *Falacias*. 2ª. ed. Torres Asociados: México.
- Herrera A. Comentarios a Jesús Mosterín: La Ética Frente a los Animales. Citado en: González VJ (2007). *Dilemas de Bioética*. FCE: México.
- Kitchen H, Aronson AL, Bittle J, McPherson CW, Morton DB, Pakes SP et al (1987). Panel Report on the Colloquium on Recognition and Alleviation of Animal Pain and Distress. *J Am Vet Med Assoc (JAVMA)*. 191 (19): 1186-1191.
- Kitchener (1991). Citado en: Mellen JD, Hayes MP, Shepherdson DJ: Captive Environmental for Small Felids. Citado en: Shepherdson DJ, Mellen JD, Hutchins M (1998). *Second Nature: Environmental*

mayor relacionado con la supervivencia de quien causa el dolor (Herrera, 2007), el cual no es el caso de esta práctica, pues los depredadores cautivos en zoológicos —salvo algunas excepciones— no serán liberados, por lo que no es indispensable entrenarlos con presas vivas.

Para Mosterín (2007) la muerte natural es un fenómeno físico éticamente neutral, pero la muerte producida por la interferencia de un agente humano y la forma en que se lleve a cabo, puede ser éticamente cuestionable, ya que en ésta entran en juego los intereses y la capacidad de sufrir de los individuos.

Muchas prácticas abusivas de las que son víctimas los animales no humanos son reprobables y matar “gratuitamente” no tiene ninguna justificación, es una completa falta de respeto y consideración a la vida e intereses del animal afectado (Mosterín, 2007).

### **Análisis del uso de presas vivas en programas de enriquecimiento ambiental desde la Ética Principialista**

En 1979 Beauchamp y Childress (1999) describieron cuatro principios: no maleficencia, beneficencia, justicia y autonomía, todos los cuales deben aplicarse y cumplirse simultáneamente, pero los mínimos que se exigen son la no maleficencia y la justicia.

El principio de *beneficencia* aplicado a los depredadores en zoológicos, puede referirse a maximizar su bienestar físico y emocional, manteniéndolos en óptimas condiciones, enriqueciendo su ambiente, permitiendo que se ejerciten y que expresen comportamientos necesarios para ellos (Vanda, 2007), por tanto, se está actuando éticamente correcto al aplicar

programas de enriquecimiento ambiental, siempre y cuando no se cause daño a otro ser vivo.

El principio de *no maleficencia* o *mínimo daño* aplicado a las presas vivas, propone que no se deberían dañar física ni emocionalmente, ni someterlas a estados de ansiedad o sufrimiento (Vanda, 2007). Por tanto, cuando se les ofrecen a los depredadores, se está violando este principio, al exponerlas a situaciones de ansiedad, sufrimiento y dolor prolongado.

En cuanto a la muerte, que tarde o temprano sufrirá la presa, también es éticamente cuestionable; sin embargo, si se le mata rápido y con el mínimo dolor —como se sugiere en los lineamientos nacionales o internacionales— puede constituir un atenuante, compatible con el principio de *mínimo daño*.

Por lo anterior, la *no maleficencia* no aplicada a las presas debería hacerse de forma estricta, ya que tiene prioridad sobre la beneficencia enfocada al bienestar de los depredadores, pues es la forma en



que se deben jerarquizar estos principios. Ésta no es una postura en contra de la promoción del bienestar de los depredadores en zoológicos, sino que se considera que siempre se deben buscar alternativas que no afecten los intereses de otros seres vivos y que no contrapongan principios propuestos desde la bioética, pues deben estar en armonía para que depredadores y presas se vean beneficiados.

El principio de *justicia* o *equidad* nos demandaría considerar con la misma importancia las necesidades vitales tanto de los depredadores como de las presas y una situación en la que se privilegie a los primeros a costa de los segundos, que son más vulnerables, no puede ser un sistema justo ni tampoco ético, pues la parcialidad es incompatible con la justicia (Vanda, 2007).

Singer (2001) postuló el *principio de la igual consideración de intereses*, análogo al de *justicia* o *equidad*, con el cual propone disminuir el dolor y aumentar el bienestar y la felicidad de los individuos dotados de un sistema nervioso central, lo cual plantea como condición suficiente para poseer sensibilidad. La capacidad para sufrir y disfrutar es un requisito para tener cualquier otro interés o necesidad, y si un ser sufre no puede haber ninguna justificación moral para negarse a tomar en consideración este sufrimiento (Singer, 1999).

Por tanto, es éticamente cuestionable favorecer los intereses del depredador sobre los intereses de la presa, pues ambos son sujetos de consideración por poseer esta capacidad, y no se puede evitar el sufrimiento de un individuo a costa del sufrimiento innecesario de otro, esta situación sería reprobable desde la bioética.

El *principio de proporcionalidad*

propuesto por Taylor (1989) se aplica cuando se encuentran en conflicto intereses entre individuos. Se debe hacer una distinción entre intereses vitales o primarios (indispensables para la supervivencia) y no vitales o secundarios. Cabe señalar que en este caso el “interés” equivale a una necesidad del individuo.

La idea central de este principio radica en el hecho de que cuando existe conflicto entre intereses, se le dará prioridad al interés vital sobre el no vital, sin importar la especie (Taylor, 1989), por lo que no es aceptable esta práctica, pues se estaría ignorando el interés primario de la presa de conservar su integridad física y mental, así como su vida, sobre el interés no vital del depredador, que sería el de mantenerse activo.

### **Manifestaciones de especismo al favorecer al depredador sobre la presa**

El *especismo*, también propuesto por Singer (2001), es una postura mediante la cual se promueve la discriminación hacia quienes pertenecen a una especie distinta a la nuestra, o se favorece arbitrariamente a aquellas por las cuales sentimos simpatía, sobre otras que consideramos menos importantes o incluso sin valor alguno.

La ignorancia es la primera línea de defensa del especista, al aferrarse a la creencia equivocada de que las condiciones en que se coloca a la presa frente al depredador no pueden ser tan malas (Singer, 2001), pues finalmente es “natural” que las presas sean comidas por sus depredadores, por lo que se considera como una experiencia necesaria a pesar de que las condiciones en cautiverio sean totalmente distintas a la vida libre, y ni

*Enrichment for Captive Animals*. Smithsonian Institution Press: United States of America.

Law (1993). Citado en: Mellen JD, Hayes MP, Shepherdson DJ: *Captive Environmental for Small Felids*. Citado en: Shepherdson DJ, Mellen JD, Hutchins M (1998): *Second Nature: Environmental Enrichment for Captive Animals* Smithsonian Institution Press: United States of America.

Lewis (1992) Citado en: Mellen JD, Hayes MP, Shepherdson DJ: *Captive Environmental for Small Felids*. Citado en: Shepherdson DJ, Mellen JD, Hutchins M (1998). *Second Nature: Environmental Enrichment for Captive Animals*. Smithsonian Institution Press: United States of America.

Lindburg DG (1998): *Enrichment of captive mammals through provisioning*. Citado en: Shepherdson DJ, Mellen JD, Hutchins M (1998). *Second Nature: Environmental Enrichment for Captive Animals*. Smithsonian Institution Press: United States of America.

Maier R (2001): *Comportamiento Animal: Un enfoque evolutivo y ecológico*. McGraw-Hill: México.

Markowitz (1982). Citado en: Bechtel RB, Churchman A (2002): *Handbook of Environmental Psychology*. John Wiley & Sons, Inc.: New York.

Mateos MC (2003): *Bienestar animal, sufrimiento y consciencia*. Prólogo de Jesús Mosterín. Cáceres: España.

Mellen JD, Hayes MP, Shepherdson DJ: *Captive Environmental for Small Felids*. Citado en: Shepherdson DJ, Mellen JD, Hutchins M (1998). *Second Nature: Environmental*

*Enrichment for Captive Animals*. Smithsonian Institution Press: United States of America.

Menche et al (1993). Citado en: Mellen JD, Hayes MP, Shepherdson DJ: *Captive Environmental for Small Felids*. Citado en: Shepherdson DJ, Mellen JD, Hutchins M. *Second Nature: Environmental Enrichment for Captive Animals* (1998). Smithsonian Institution Press: United States of America.

Mosterín J: La Ética frente a los animales. Citado en: González VJ (2007). *Dilemas de Bioética*. FCE: México.

Newberry RC (1995). Environmental enrichment: Increasing the biological relevance of captive environments. *Applied Animal Behaviour Science* 44: 229-243.

O'Rourke PJ: Wild Animals. Citado en: Webster J (1999). *Animal Welfare: A cool Eye Towards Eden*. Blackwell Science: United Kingdom.

Ruckebusch Y, Phaneuf LP, Dunlop R (1991): *Physiology of small and large animals*. Decker Inc. BC: Philadelphia.

Shepherdson (1994). Citado en: Newberry RC (1995). Environmental enrichment: Increasing the biological relevance of captive environments. *Applied Animal Behaviour Science*. 44: 229-243.

Shepherdson et al (1993). Citado en: Mellen JD, Hayes MP, Shepherdson DJ: *Captive Environmental for Small Felids*. Citado en: Shepherdson DJ, Mellen JD, Hutchins M (1998). *Second Nature: Environmental Enrichment for Captive Animals*. Smithsonian Institution Press: United States of America.

Singer P (1999). *Liberación Animal*. 2ª ed. Trotta: Valladolid.

siquiera se considera la posibilidad de que la presa posea la capacidad de experimentar sufrimiento y angustia, previo a una muerte innecesaria.

Habitualmente sólo se considera valioso o importante al depredador, pero ante esta excusa Singer (2001) argumenta que no se puede saber si la situación de la presa frente a su adversario, es menos importante que la del depredador sin haber hecho un estudio detallado. Por el contrario, esta aseveración únicamente podría defenderse si se comprueba que las presas realmente no merecen consideración alguna, y que aunque sufran mucho, su dolor es menos relevante que el de su oponente.

No obstante el dolor es dolor, y la importancia de disminuirlo o evitarlo, al igual que el sufrimiento innecesario, no radica en pertenecer o no a determinada especie (Singer 2001). Si por el contrario nos situamos fuera del círculo especista, podemos ver que la opresión de la presa por los humanos es una situación grave que se debe atender de forma prioritaria.

Dado que la discriminación no es éticamente aceptable, la práctica del uso de presas vivas en programas de enriquecimiento ambiental es reprobable, pues se está favoreciendo a los depredadores sobre las presas.

### Propuestas para mantener física y mentalmente activos a los depredadores, sin afectar la integridad física y/o emocional de otros seres vivos

Una vez emitido el juicio ético de este caso, es importante resaltar que existen

muchas alternativas que buscan mantener a los animales activos física y mentalmente. A continuación se mencionan algunas propuestas que se han llevado a cabo con éxito en diversos zoológicos.

a) *Forma de presentación del alimento*. Se ha reportado que con el alimento escondido en albergues de leopardos ha aumentado la frecuencia del comportamiento de exploración, entre otros (Shepherdson *et al*, 1993). Un éxito similar se obtuvo con una pareja de jaguares a los que se les escondieron pequeños trozos de pescado seco en una pila de ramas (Law, 1993; Menche *et al*, 1993).

La inducción del comportamiento de captura como actividad para grandes felinos, se ha logrado colocando el alimento dentro de cajas suspendidas de las partes más altas del recinto (Law *et al*, 1990). Algo más complejo es el diseño de un dispositivo para la obtención de alimento mediante el esfuerzo del animal, como el desarrollado por Markowitz (1982) para osos polares (*Ursus maritimus*) cuyo mecanismo consiste en catapultar pescado a la piscina.

b) *Complejidad de los albergues*. En ocasiones puede resultar más importante que el tamaño o que la presencia de otros estímulos. Los trepaderos horizontales y verticales permiten a los animales utilizar toda la dimensión de su encierro (Mellen *et al*, 1998). El uso de troncos o ramas apiladas en los exhibidores de felinos pueden estimular comportamientos de búsqueda, olfateo o rastreo, que son componentes del comportamiento de cacería (Shepherdson *et al*, 1993).

c) *Objetos novedosos*. Pueden tener resultados positivos para estimular el comportamiento de cacería, incluso si

no está asociado a la alimentación. Un ejemplo de ello son los comportamientos de acecho y ataque, que pueden ser inducidos con el uso de pelotas o cualquier otro objeto de plástico resistente, no tóxico y de tamaño grande, que incluso pueden ser parcialmente cortados para colocar en su interior huesos, carne, esencias, especias y/o croquetas (Lewis, 1992; Mellen *et al*, 1998). Cuando se les ha proporcionado a tigres y leones huesos de otros animales, se ha observado que disminuyen las estereotipias y aumentan conductas deseables (Bashaw *et al*, 2003).

d) *Olores*. Pueden producir un gran interés por el entorno. Los felinos y cánidos por ejemplo, usan el olfato para obtener información acerca de sus congéneres (Kitchener, 1991). Ponen énfasis tanto en atender como en dejar señales mediante marcaje con orina, heces y afilándose las garras en diferentes superficies (Kitchener, 1991; Mellen, 1998;). Otra forma es mediante el uso de especias (principalmente macis, pimienta, comino y nuez moscada), extracto de hierba gatera (con la que los felinos muestran respuestas favorables que varían de individuo a individuo), lanolina, pétalos de rosa o heces de animales que en la cadena alimenticia cumplen la función de presa (Mellen *et al*, 1998).

Se ha señalado que las pieles de otros animales que murieron por otras causas, pueden provocar una amplia gama de comportamientos deseables y mantienen el interés del individuo en cuestión por tiempos prolongados B.Holst (observación personal).

e) *Presas artificiales*. Por muchos años, el Zoológico de Duisburg en Alemania ha usado un modelo de cebra con



una pieza de carne atada, colocado en una línea en movimiento, para estimular a los licaones o perros salvajes (*Lycaon pictus*) a correr para alcanzar el alimento (Gewalt, n.d.). En ambos casos, lo que se promueve es la persecución y la captura.

En el Zoológico de San Diego, California, se ha implementado el uso de un señuelo para hacer correr a los guepardos (*Acinonyx jubatus*), basado en su necesidad de locomoción y estimulación mental. Con el uso de este dispositivo, es notable la presentación de la fase de captura, aunque su función no necesariamente sea la de obtener alimento (Lindburg, 1998).

El éxito de las propuestas antes mencionadas, radica en la variedad y complejidad de los estímulos, además de que deben ser proporcionados de manera no rutinaria, lo cual contribuye en la presentación de conductas propias y en la disminución de comportamientos indeseables, así como en el mejoramiento de los niveles de bienestar en los depredadores cautivos, sin ninguna consecuencia

- Singer P. Los Animales y el Valor de la Vida. Citado en: Kwiatkowska T, Issa J (2001). *Los Caminos de la Ética Ambiental*. CONACYT, Plaza y Valdés: México.
- Swenson MJ, Reece WO (1993): *Duke's Physiology of domestic animals*. 11th ed. Comstock, Ithaca: New York.
- Taylor PW (1989). *Respect for Nature: A Theory of Environmental Ethics*. 2nd edition, Princeton University Press: Princeton, USA.
- Tulving E (1998). Multiple memory systems and consciousness. *Hum Neurobiol*. 6: 67-80.
- Vanda CB. Los principios bioéticos en nuestras relaciones con los animales. *Perspectivas de Bioética* (2007). 12 (22): 77-88
- Webster J (1999). *Animal Welfare: A Cool Eye Towards Eden*. Blackwell Science: United Kingdom.

para algún otro animal. Asimismo deben ser compatibles con la bioética.

Cabe resaltar que en todas las propuestas descritas, se cumple con los principios de no maleficencia y justicia hacia la presa, pues no se vulnera su integridad física ni emocional, además de que se consideran sus intereses con la misma importancia que los del depredador, evitándole dolor, sufrimiento y muerte innecesarios.

Por su parte, hacia el depredador se promueve el principio de beneficencia y se respetan sus intereses al reconocer la necesidad y la importancia de estimularlo física y mentalmente, promoviendo de manera positiva su bienestar, sin la necesidad de dañar a otros seres vivos.

## Conclusiones

- 1) El uso de presas vivas para depredadores en zoológicos se sustenta en una falacia naturalista, pues su vida y entorno son artificiales por el hecho de estar cautivos y ya no necesitan de una vida "natural", que en este caso implica el sacrificio con dolor y sufrimiento innecesarios de individuos inocentes, situación que se contrapone a

la propuesta utilitarista, pues se aumenta el dolor y la desdicha de las presas en lugar de reducirlo o evitarlo.

- 2) Estimular el comportamiento de cacería en condiciones de cautiverio es un argumento que se respalda en una falacia de accidente, ya que no es una necesidad para el depredador, pues la finalidad que persigue el humano al promoverla, no es la alimentación, sino mantenerlos activos, para lo cual existen una gran variedad de alternativas exitosas que repercuten favorablemente en su bienestar y no afectan la vida de otros seres vivos.
- 3) Buscar el bienestar de los depredadores en cautiverio, mediante programas de enriquecimiento ambiental, a costa de la integridad física y/o emocional de otro animal utilizado como "presa", es incongruente con la bioética, pues se está incurriendo en especismo, al darle preferencia a un interés secundario del depredador —de mantenerse activo—, sobre el interés vital de la presa —de no padecer dolor ni sufrimiento—.

# EL USO DE LOS ANIMALES EN LA EDUCACIÓN. UN ANÁLISIS BIOÉTICO

Elizabeth Eugenia Téllez Ballesteros  
Facultad de Medicina, Veterinaria y Zootecnia, UNAM.

Artículos  
Libres

**RESUMEN:** El empleo de animales vertebrados en enseñanza involucra conflictos de intereses entre estudiantes, profesores y los propios animales. En este trabajo se examinan los argumentos utilizados para justificar el uso de animales en la educación. Esto tiene una enorme importancia, ya que los futuros profesionales ejercerán su profesión de acuerdo a los valores y a la formación ética que les haya sido inculcada durante su educación. Con este estudio se pretende impulsar la aplicación de una ética de mínimos para el trato de animales usados en la enseñanza.

**PALABRAS CLAVE:** bioética, animales no humanos, enseñanza, veterinaria.

**Abstract:** The use of vertebrate animals in teaching involves conflicts of interest among students, teachers and the animals themselves. This paper examines the arguments used to justify the use of animals in education. This is extremely important, as future professionals exercise their profession according to the values and ethics training they have been inculcated during their education. This study aims to promote the application of a minimum ethical treatment of animals used in teaching.

**Key words:** bioethics, non human animals, teaching, veterinary.

Recibido: 28-mayo-2012  
Aprobado: 14-julio-2012

## Breve historia de los animales en la educación

Los animales vertebrados son fundamentales en las ciencias biomédicas, ya que han sido y son usados como modelos para investigar y comprender las causas, diagnóstico y tratamiento de enfermedades que afectan al humano y a los animales, además de sus importantes aportes

en la educación superior y de especializaciones y en el desarrollo, producción y control de medicamentos, alimentos y otros insumos (Hernández, 2006:252).

La historia del uso de animales vertebrados<sup>1</sup> en la educación tiene una

1. Los animales vertebrados son aquellos que tienen un cordón nervioso dorsal (médula espinal) dentro de una columna vertebral y cuyo encéfalo -dividido en prosencéfalo, mesencéfalo y metencéfalo-, está contenido en un cráneo (Shapiro, 1982).

\* Médica Veterinaria Zootecnista. FMVZ-UNAM. Titulación por Práctica Profesional Supervisada en Equinos, 2001. Maestra en Ciencias de la Producción y de la Salud Animal. FMVZ-UNAM, 2004. Patóloga del Departamento de Análisis Clínicos. Centro Nacional de Servicios de Diagnóstico en Salud Animal (CENASA). SENASICA-SAGARPA. 2006-2008. Alumna del 4° año del Doctorado en Bioética. Posgrado en Ciencias Médicas, Odontológicas y de la Salud. FM-UNAM. Profesora de la Asignatura de Seminario de Bioética. Nivel licenciatura. FMVZ-UNAM. 2009 a la fecha. Correo electrónico: kenatb@hotmail.com

fuerte relación con el comienzo del uso experimental de animales como modelos de anatomía humana, fisiología y psicología. Se cree que la práctica de disección fue introducida en educación, especialmente médica, durante los siglos XII y XIII. Una vez que se estableció que había similitudes entre el cuerpo humano y el animal, el uso de estos últimos se convirtió en una práctica común. Estas similitudes fueron discutidas por numerosos anatomistas prerrenacentistas (Muñoz, 2007:31). Entre los siglos XVII y XVIII, el uso de animales para experimentación se volvió una fuerte tradición en Inglaterra y Francia debido a la influencia del filósofo René Descartes (1596-1650), quien postuló que los animales eran incapaces de sentir dolor, pues los comparaba con máquinas (sus reacciones de dolor o de miedo eran debidas a automatismos del tipo estímulo-respuesta y no representaban indicios de sufrimiento) [Schunemann, 2004:273].

La oposición pública en contra de la vivisección<sup>2</sup> empezó en Inglaterra a mediados del siglo XIX, debido a que los fundadores de la fisiología experimental, Francois Magendie (1783-1855) y Claude Bernard (1813-1878), establecieron la experimentación con animales vivos como práctica común. Los animales eran sometidos a experimentos terriblemente dolorosos sin anestesia. Esto guió a promulgar la legislación para el control de experimentación animal, situación que tomaría todavía 50 años hasta que la legislación fue finalmente introducida (Pedersen, 2002:12).

2. Vivisección se define como la manipulación (corte, cirugía, experimentación) de un ser vivo que le ocasiona estrés severo. (Pedersen, 2002:10)



En *Los Principios de la moral y la legislación* (1789), el filósofo Jeremy Bentham argumentó la necesidad de una mayor consideración respecto al trato a los animales escribiendo: “...la pregunta no es, ¿Pueden razonar? o ¿Pueden hablar? sino, ¿Pueden sufrir?”. (Bentham, 1789: cap. 17)

La disección se introdujo en la educación en 1920 como una forma de estudiar anatomía, biología y fisiología. De 1950 a 1970, los Estados Unidos se enfocaron a la educación científica como consecuencia de la “carrera espacial”. En este tiempo, la disección de ranas y otros animales se volvió un método popular de enseñanza (Pedersen, 2002:14).

En 1959 William Russell y Rex Burch, en Inglaterra, en su famoso libro “*The principles of humane animal experimental techniques*” (1959), especifican por primera vez que la excelencia científica está fuertemente ligada al uso humanitario de los animales de laboratorio. Definen claramente las normas en las que se basan los principios éticos en la investigación con animales e introducen el concepto de las Tres R’s: Reducir (el nú-

mero de animales), Refinar (las técnicas de experimentación) y Reemplazar (a los animales con alternativas), los que desde entonces se aceptan como los fundamentos para una racional e inteligente estrategia para minimizar el uso de animales y para reducir su dolor y malestar (Vanda, 2003:70). Estos principios también se aplican en las prácticas educativas de las ciencias biomédicas.

## El dolor en los animales para enseñanza

La pregunta sobre si los animales son seres conscientes o no, tiene una repercusión ética. Mosterín (2007:271), menciona que hoy en día la frontera de la ética pasa —entre otros puntos— por la extensión del derecho de todos los animales capaces de sufrir y de no ser torturados. Dolan explica que el dolor es quizás una de las expresiones más vívidas de consciencia; entonces, el dolor, el miedo y otras experiencias similares como el sufrimiento, son el centro de cualquier discusión ética en cuanto al uso de los animales en la investigación o la enseñanza (Dolan, 1999:155)

El dolor se ha definido como una experiencia sensitiva y emocional desagradable, asociada al daño en los tejidos. También se le considera una experiencia sensorial aversiva, causada por un daño que desencadena reacciones motoras y vegetativas protectoras, que dan como resultado una conducta de escape o de evasión del estímulo dañino, pudiendo modificar comportamientos específicos de la especie (Vanda, 2005:18-19).

Los mecanismos responsables de la conducta asociada al dolor son muy si-

milares en todos los vertebrados. Debido a que tanto la sensación de dolor como los sentimientos que de él pueden derivar, son experiencias de naturaleza subjetiva —sólo pueden ser experimentadas por el propio sujeto, por lo que resultan únicas e intransferibles—, es muy difícil desarrollar un método objetivo para evaluar como son estas experiencias en los demás, y más aún cuando se trata de seres que no pueden expresar en nuestro lenguaje lo que sienten, por lo que en ocasiones, se tiene que recurrir a extrapolaciones antropomórficas y analogías —a veces inevitables—, de los datos científicos obtenidos; aclarando que se debe ser cauteloso y riguroso para no abusar de estas extrapolaciones y caer en psicoproyecciones (Vanda, 2005:17).

El profesor de la facultad de Derecho de la Temple University Gary Franco sostiene que es imposible averiguar los intereses de los animales y que no debemos interferir con ellos. En su opinión es imposible “ponerse en la piel de un animal” y por tanto comprenderlo. Esta opinión no es muy diferente a la que sostienen los solipsistas respecto a nuestra percepción de los demás humanos (Blasco, 2011:24).

Sin olvidar que el dolor es una experiencia única y subjetiva, existen numerosas evidencias de que los vertebrados no humanos también experimentan el dolor en forma sensible y consciente. Se daña al animal cuando su bienestar se afecta por captura, transporte o encierro, pues niega la posibilidad de que el animal pueda expresar sus comportamientos naturales necesarios.

La definición más completa de perjuicio o daño comprende cualquier acción, deliberada o de otra forma, que

inflige al bienestar actual o futuro del animal, mediante la negación o limitación de las siguientes libertades: de vivir, de expresar su total comportamiento natural, de formar parte de un ecosistema o estructura social, de hambre y de sed, de incomodidades, del dolor, lesiones y enfermedad (Blasco, 2011:25-27).

Las prácticas lesivas con animales en la educación en sí mismas pueden causar dolor, angustia o miedo, en donde la muerte es el mayor daño. (Jukes, Chihuahua, 2003:27).

### Argumentos que se utilizan para justificar el uso de animales en la educación

A pesar de que en México existen Normas y Códigos de Bioética que regulan el uso de animales vertebrados en la experimentación y enseñanza, y cuyo cumplimiento deberían garantizar el bienestar de los mismos, la mayoría de los involucrados (sean docentes o alumnos) no las respetan, ya sea por desconocimiento, por negligencia o por banalización del mal que provocan, además de que existe una falta de cultura en la denuncia por abusos contra los animales.

En este documento analizaremos los argumentos que se utilizan para validar el uso lesivo el uso de animales en la enseñanza.

**Argumento 1.** “Las habilidades y competencias requeridas en la profesión...”

En el caso del entrenamiento o enseñanza en las ciencias de la vida y la salud, la tendencia es utilizar tantos animales como sea posible para adquirir la pericia en el manejo de procedimientos específicos. Según Pedersen

(2002:30-31), la importancia del método experimental, o más específicamente la experiencia de “manos a la obra”<sup>3</sup>, en la educación científica, es el argumento más utilizado por los partidarios del uso de animales en la educación. Estos últimos piensan que para el desarrollo de la competencia profesional, es necesaria la práctica, pues de esta forma se adquiere una amplia experiencia: “la acción es requisito para adquirir y usar el conocimiento”.

Aunque no se niega que el aprendizaje se adquiere haciendo las cosas, es importante reconocer que “el hacer” no se debe vincular con la necesidad de llevar a cabo estudios invasivos, prácticas de vivisección o lesivas. Los estudiantes pueden aprender y adquirir habilidad manual con la diversidad de alternativas que existen, tales como modelos animales, cadáveres de procedencia ética,

3. La idea de que la actividad humana y la práctica es un requisito previo para obtener el conocimiento puede ser rastreado hasta el filósofo norteamericano John Dewey. Según este autor, el conocimiento debe ser adquirido por la propia experiencia (Pedersen, 2002:30).



o simuladores en 3-D y holográficos, completamente realistas y texturizados. Por otro lado, la experiencia de “manos a la obra” se puede respetar cuando se aprende a través de casos clínicos, lo cual es éticamente aceptable.

No obstante, el paradigma no cambia pues los profesores consideran que las habilidades adquiridas al disecar animales, tales como el manejo y manipulación de los seres estimulan el pensamiento visual-espacial de los estudiantes, no así los textos, libros de trabajo o actividades basadas en programación de computación (Lord, 1990:330).

Para ellos, las gráficas en computadora no proveen el mismo nivel de aprendizaje conceptual que el otorgado por el laboratorio experimental; además, consideran que la alternativa es inferior al método de enseñanza tradicional pues creen que la introducción de métodos de aprendizaje basados en la tecnología implica dar un paso atrás, siendo que cada vez es más económico producir animales en bioterios y animalarios destinados para la educación. Esto es un prejuicio que puede ser rebatido, puesto que existen pruebas de que los métodos de enseñanza éticos funcionan.

Por ejemplo, se probó la efectividad de los métodos de enseñanza humanitaria en la educación veterinaria en 11 publicaciones realizadas desde 1989 hasta el 2006 (Knight, 2007:97) donde se demostró que se obtiene un aprendizaje superior con las alternativas (45.5%), un 45.5% de aprendizaje equivalente con la alternativa y el método tradicional, y un 8.9% de menor aprendizaje con las alternativas. Así, los estudiantes que usan alternativas aprenden al menos igual o mejor, que los estudiantes que utilizan animales.

**Argumento 2.** “La formación de científicos y profesionales racionales”

Numerosos profesores argumentan que la desensibilización asegura una adecuada actitud para crear buenos científicos: científicos racionales sin comportamiento sentimentalista (Pedersen, 2002:38). Incluso se argumenta que la autoconfianza y el adecuado manejo del estrés se refuerzan cuando se experimenta con animales vivos<sup>4</sup>.

Considerando el profundo conflicto al que los estudiantes de las ciencias médicas se enfrentan cuando les enseñan el lema “Primero no dañar”, hay que reconocer que es muy traumático cuando afrontan el hecho de causar daño intencional y a matar animales sanos durante su capacitación (Capaldo, 2004:527).

En consecuencia, cuando la objeción no es escuchada y cuando hay desesperanza al confrontar a un oponente mayor (como es el docente e incluso la institución de enseñanza que imponen la práctica con animales), el renunciar o someterse se vuelve la única ruta de escape. Algunos estudiantes pueden dejar de asistir a la clase, e incluso desertar de sus estudios profesionales. Otros desarrollan una visión instrumental de los animales, lo que disminuye su capacidad

## BIBLIOGRAFÍA

- Arendt, Hanna (1998). *Los Orígenes del Totalitarismo*. España: Taurus.
- Bentham, J. (1789). *Introduction to the principles of morals and legislation*. Cap. 17. En: Singer P. (1999) *Liberación animal*. México: Torres Asociados.
- Blasco, Agustín (2011). *Ética y bienestar animal*. Madrid, España: Akal/Ciencia.
- Capaldo, T. (2004). *The pshychological effect on students of using animals in ways that they see as ethically, morally and religiously wrong. Alternatives to Laboratory Animals*; 32 (Suppl 1b):525-531.
- De Villiers, R.; Sommerville, J. (2005). *Prospective biology teachers' attitudes toward animal dissection: implications and recommendations for the teaching of biology*. *South African Journal of Education*, 25(4):247-252.
- Dolan, K. (1999). *Ethics, Animals and Science. Cost-Benefit-The balancing act*. London: Blackwell Science Ltd.
- Hernández, Silvia (2006). *El modelo animal en las investigaciones biomédicas*. *Biomedicina*, 2(3), 252-256.

4. Esta cuestión de “manos a la obra” fue criticada desde 1860 por el médico inglés Alfred Perry quien observó las clases de veterinaria en las que cada semana los estudiantes practicaban cruelmente con caballos; el profesor que impartía estas lecciones (después de haber admitido cierta crueldad para con los animales), explicó que con ello se acostumbraba a los estudiantes al estremecimiento del animal cuando se le tocaba con los instrumentos y con ello se volvían más diestros al operar. Perry pidió la abolición de estas prácticas pues “desmoralizaban y brutalizaban a los estudiantes” (Pedersen, 2002:13-14).

de compasión y toma de decisiones. Este fenómeno ha sido referido como insensibilización (Jukes, 2003:29; Knight *et al*, 2003:318; Pomfrey, 2002;2; Pedersen, 2002: 36).

Respecto a la evidencia existente de que los estudiantes pueden volverse insensibles al ser presionados para lesionar o disecar a un animal, *The British Medical Journal* reportó en 1983, que algunos neurólogos canadienses perdieron temporalmente su habilidad para reconocer el sufrimiento en sus pacientes después de un año de entrenamiento con animales experimentales. Asimismo, algunos estudiantes de primer año que inicialmente no soportaban ver matar ranas, tres años después incluso encontraron divertidos tales experimentos (Howell, D.A., 1983, en: Marie *et al.*, 2005:181).

En un estudio realizado por de Villiers y Sommersville, en el que se midieron las actitudes de profesores de biología, la justificación de estos últimos para seguir realizando prácticas con animales era que eso se esperaba de ellos por enseñar ciencias biológicas. Además consideraban que los estudiantes presentaban una “evolución emocional” en dichas prácticas: una evolución que parte del miedo al cuidado, del cuidado a matar, de matar a maravillarse” (De Villiers, Sommersville, 2007:250).

Mejor sería formar estudiantes que desarrollen una reflexión crítica y que cuestionen acerca de la viabilidad, operatividad y funcionalidad de los métodos de enseñanza. Y aquí las palabras de Oscar Martínez (2003:42) hacen mella:

¿Por qué las universidades y sus servicios educativos se comportan muchas veces únicamente como “fábricas de títulos” que generan tecnócratas

ultraespecializados y analfabetos de la afectividad?

Se debe considerar que los objetores de conciencia son aquellos individuos con mayor sensibilidad y empatía respecto al otro. Los profesores tendrían la obligación de abrir canales de comunicación para escuchar los argumentos de estos estudiantes. Se ha observado que los alumnos que se rehúsan a participar en estas prácticas, por motivos de conciencia, han estado investigando respecto a posibles alternativas que reemplacen a los animales en las prácticas. Si se tomara en cuenta su punto de vista se podrían alcanzar consensos en donde el propio individuo aporta novedosas opciones. Con ello se favorece el empoderamiento del estudiante en su formación como un profesionista con principios éticos más sólidos.

Cabe mencionar que casi siempre las personas que han logrado la introducción de un paradigma nuevo, o bien han sido muy jóvenes, o bien han llegado muy recientemente al campo cuyo paradigma transforman (Kuhn, 2007: 183): tal puede ser el caso de los estudiantes y profesores que objetan.

**Argumento 3.** “La utilidad de la muerte del animal como medio para obtener el conocimiento”

El comportamiento ético (o no ético) se aprende durante la carrera y ello se ve reflejado en el ejercicio profesional. Conforme se les entrena, se transmite sin intención expresa un marco de normas, valores o creencias que moldean actitudes en los estudiantes que influenciará su trabajo. Trez (2007:51-52) menciona que un aula de clases puede ser comprendida como una ecología de patrones culturales, donde el profesor es el encargado de modular y fortalecer el *curriculum* ocul-

- Herrera, I.A. (2004) En defensa de los animales: Dos éticas zoocéntricas restringidas. En: Kwiatkowska T., Issa, J. (Ed.). *Los caminos de la ética ambiental*. (193-197). México: Plaza y Valdés.
- Jukes, N., Chiuia, M. (2003). *From guinea pig to computer mouse. Alternative methods for a progressive, humane education*. England: InterNICHE - International Network for Humane Education. 2nd edition.
- Knight, S., Nunkoosing, K., Vrij, A., Cherryman, J. (2003) *Using grounded theory to examine people's attitudes toward how animals are used*. *Society & Animals*. 11(4):307-327.
- Knight, A. (2007). The effectiveness of humane teaching methods in veterinary education. *ALTEX- Alternatives to animal experimentation*. 24(2): 91-109.
- Kuhn, T.S. (2007). *La estructura de las revoluciones científicas*. México: Fondo de Cultura Económica, 1ª reimpresión.
- Lord, T. (1990). The importance of animal dissection. *Journal of College Science Teaching*, 19:330-331.
- Marie, M.; Edwards, S.; Gandini, G.; Reiss, M.; Borrell E.Von. (2005) *Animal bioethics: principles and teaching methods*. The Netherlands: Wageningen Academic Publishers.
- Martínez González, Oscar (2003). *Bioética para la educación. El principio del humanismo en la educación media y superior*. Summa Bioética. Órgano de la Comisión Nacional de Bioética. 1(3):41-44.
- Mosterín, J. (2007) La ética frente a los animales. En: González, J. (Ed.). *Perspectivas de Bioética* (267-288). México: Fondo

de Cultura Económica.  
 Muñoz, L. (2007) *Alternativas al uso de animales en la educación superior*. Universidad de Guadalajara: Centro Universitario de Ciencias Biológicas y Agropecuarias (CUCBA): Primera jornada sobre educación progresiva en las ciencias de la vida. 30-38 [Memorias].  
 Pedersen, H. (2002). *Humane education. Animals and alternatives in laboratory classes. Aspects, attitudes and implications*. Stocholm: Stiftelsen Forskning utan djurförsök.  
 Pomfrey, V. (2004) *Psychological issues in the educational use of animal experimentation*. [versión electrónica]. SES-Students for Ethical Science. En: [http://ouses.org.uk/documents/04\\_R04\\_Psych\\_Issues.pdf](http://ouses.org.uk/documents/04_R04_Psych_Issues.pdf), consultado el 29 de junio de 2009.  
 Regan, T. (2004). *The case for animal rights*. Berkeley, L.A.: University of California Press.  
 Russell WMS, Burch R. (1959). *The principles of humane experimental technique*. London: Mehtuen & Co.  
 Shapiro, B. (1982). Neurofisiología. En: Goldstein L. *Fisiología comparada*. México: Interamericana. P. 62-146.  
 Schuneman, H.A. (2004) La ética en la investigación científica y en la enseñanza con animales vertebrados. En: Aluja M, Birke A. (Eds.). *El papel de la ética en la investigación científica y la educación superior* (273-298). México: Fondo de Cultura Económica.  
 Singer, P. (1999). *Liberación animal*. 2ª ed. Madrid: Trotta.  
 Trez, T.A. (2007) *Sustituyendo la vivisección en la educación: una visión desde la ética y el nuevo siglo*. Universidad de

to<sup>5</sup>. Sin embargo, se ha observado que la actitud del docente se basa en que la adquisición de conocimiento es la única cosa que realmente importa en la educación, por lo que las emociones no caben en el estudio científico.

Los alumnos son convencidos de que el daño a los animales es válido bajo el argumento de que “es necesario” o que “algo bueno puede resultar del mal”,<sup>6</sup> puesto que adquirirán habilidades y competencias profesionales. Es decir, se banaliza el daño o el mal que se produce cada vez que se mata a un animal.

Se está racionalizando y justificando el uso lesivo de los animales en enseñanza por el beneficio obtenido *a posteriori* por los futuros profesionales. Esto justifica el uso de animales como si el fin justificara los medios.

Lo anterior se explica como una sistemática doble moral en relación con los animales: se tiene una moral kantiana para los humanos y otra utilitarista para los animales en la que se pondera el bienestar animal frente al bienestar humano, dándole preferencia a este último. Probablemente no se dejaría de lado esta obligación moral para con los animales si fuera económicamente privativo adqui-

rirlos. Pero como consideramos que se pueden producir en grandes cantidades, de manera continua y son “baratos”, pueden ser fácilmente desechables. Incluso se habla de que estos animales están cumpliendo con el “fin zootécnico” para el que se produjeron. Es decir, estaban destinados a morir.

No obstante, lo que sí debiera considerarse es el interés y la preferencia de vivir de los animales de enseñanza, como lo expone el utilitarismo de preferencias de Peter Singer.<sup>7</sup> El tener intereses se demuestra en que los animales de enseñanza sometidos a prácticas lesivas son capaces de experimentar dolor y sufrimiento<sup>8</sup> (Singer, 1999: 357).

Asimismo, los animales poseen un “valor inherente” como afirma Regan (1989) y por ello, son fines en sí mismos y no sólo medios para obtener un fin, puesto que para ser poseedor de este valor, es condición suficiente tener estados mentales (ser “sujeto de una vida”), es decir, tener memoria, deseos, preferencias, interés por su bienestar, emociones y sentimientos de placer y dolor como ocurre en los animales. Siguiendo esta propuesta, no resulta moralmente correcto tratar a ciertas especies como meros recursos para satisfacer intereses de una especie en particular. Este es el caso de los animales de enseñanza que sólo se consideran instrumentos para adquirir una habilidad o competencia profesional, sin considerar su vida mental.

5. Considerado como aquellas lecciones o aprendizajes que son incorporados por los estudiantes aunque dichos aspectos no figuren en el currículum oficial.

6. Este mismo argumento utilizaban los agentes de la SS en los campos de concentración que eran “terrenos de entrenamiento” en los que hombres perfectamente normales eran preparados para llegar a ser miembros de pleno derecho de la SS (Arendt, 1998 p. 364) Según Hanna Arendt (1998 p. 354), no se podría clasificar como criminal a algo para lo que no había sido concebida semejante categoría ya que el asesinato no tendría significado cuando se estaban produciendo cadáveres en masa en los campos de concentración.

7. El principio moral de una igual consideración de todos los intereses es tan aplicable para ellos como para los humanos. (Singer, Peter. *Liberación Animal*. 1999, p. 357).

8. La capacidad para sufrir y disfrutar es un requisito para tener cualquier otro interés, una condición que tiene que satisfacerse antes de que podamos hablar de intereses de una manera significativa. (idem, p. 29)

La Etología (encargada del estudio del comportamiento animal) se ha avocado en la enseñanza del bienestar animal que considera los intereses de los animales, por lo que ha desarrollado un nuevo léxico que se debe asimilar para evitar objetivizar al animal. Por ejemplo, al hablar animales de producción se podría utilizar el término de “proveedor de vida”<sup>9</sup>, y no referirse a ninguno como “animal de desecho”<sup>10</sup>. Otro claro ejemplo se observa cuando se utiliza el término sacrificio en lugar del término matar. Es más tranquilizador para el operador pensar que un animal se ofrece sacrificando dándole una connotación ritual, en vez de pensar o decir que lo vamos a matar. De esta forma, el uso de términos que permiten instrumentalizar a los animales son mecanismos eufemísticos<sup>11</sup> que protegen a los estudiantes y profesionales del acto moral de matar (les permite autojustificarse).

## Conclusión

Derivado del análisis se concluye que los argumentos mencionados no se sostienen y que se requiere una reflexión crítica respecto a la justificación de prácticas lesivas con animales en la educación.

Se pueden evitar las tendencias conservadoras de la educación tradicional si los profesores se familiarizan con los métodos alternativos en etapas tempranas de su entrenamiento como docentes. Vale la pena mencionar que en este documento no se aboga por la sustitución total de los animales en la enseñanza. Hay que señalar que en algunos casos la enseñanza práctica con animales no implica sufrimiento o el daño no es grave y/o se trata de minimizar tanto como sea posible.

El punto crítico de la cuestión ética que se debe considerar en la enseñanza de las ciencias médicas es el permiso de hacer daño a los animales para obtener un fin, es decir, la adquisición de competencias profesionales. Por tanto, es importante que las instituciones de enseñanza en Ciencias Médicas tomen conciencia del desfase entre el método de enseñanza tradicional y las alternativas, de tal forma que se pueda impulsar la aplicación de una ética de mínimos (no maleficencia y mínimo daño) para el trato de animales vertebrados usados en las prácticas, pues se sabe que un buen manejo de animales favorece su bienestar y retribuye con mejores resultados en actividades de enseñanza.

9. Porque al ser enviado al matadero para consumo humano permite la continuidad de la vida de dichos consumidores.

10. Este término peyorativo sugiere que un animal de “desecho” está destinado a la muerte en rastro, por lo que se anticipa que ya está muerto y que se le puede tratar mal.

11. En la literatura en inglés es frecuente el uso de palabras con el significado conscientemente distorsionado: flesh (carne viva) por meat (carne consumible), pig (cerdo vivo) por pork (cerdo como carne consumible; algo así como “pez” y “pescado”), slaughter (sacrificar) en lugar de kill (matar), etc. (Blasco, 2011:36).

Guadalajara: Centro Universitario de Ciencias Biológicas y Agropecuarias (CUCBA): Primera jornada sobre educación progresiva en las ciencias de la vida. 51-58 [Memorias].  
Vanda, B. (2003). *La experimentación biomédica en animales en los códigos bioéticos*. *Laborat Acta*; 15, 69-73.  
\_\_\_\_\_. (2005). *Fundamentos éticos del trato a los animales*. Tesis Doctoral. Facultad de Medicina. UNAM.

# RECEPCIÓN Y ACTUALIDAD DE WALTER BENJAMIN

Mariela Silvana Vargas\*  
Technische Universität zu Berlin

Artículos  
libres

**RESUMEN:** El presente trabajo analiza dos formas de recepción de la obra de Walter Benjamin que han tenido gran influencia en la lectura de la misma, sobre todo en el ámbito de la recepción hispanohablante de los textos del pensador alemán: el análisis de Jürgen Habermas de la pertinencia del pensamiento benjaminiano para sus ideas acerca de la modernidad como un proyecto inconcluso y la discusión de Giorgio Agamben del problema de método en el intercambio epistolar entre Benjamin y Adorno. La perspectiva crítica sobre las mismas apunta a mostrar los supuestos y los contextos de estas lecturas y las dificultades que una recepción descontextualizadora y ahistorizante suponen para una lectura situada y que recupere la actualidad de los textos benjaminianos.

**PALABRAS CLAVE:** Recepción. Benjamin, Agamben, Habermas, Adorno, problema del método, actualidad.

**Abstract:** This paper analyzes two forms of reception of the works of Walter Benjamin, which had an strong influence on his reception, particularly in Iberoamerica: Jürgen Habermas discussion of the relevance of Benjamin's thought for his political project and Giorgio Agamben's interpretation of the methodological debate between Adorno and Benjamin. My critic of these interpretations shows its assumptions and limits as decontextualizing practices, that hinder a situated reading of Benjamin's works.

**Keywords:** reception, Agamben, Haberman, method, actuality.

Recibido: 3-septiembre-2011  
Aprobado: 13-enero-2012

\* Licenciada en Filosofía por la universidad Nacional de Salta (Argentina). Estudiante de Doctorado en Filosofía y está elaborando su investigación sobre Benjamin y autores españoles del siglo de oro. Ha publicado diversos artículos y ha traducido del alemán al español: "Saber de los umbrales. Walter Benjamin y el pasaje del mito" de Winfried Menninghaus. (En Prensa). Título original: Schwellenkunde. Walter Benjamins Passage des Mythos. Correo electrónico: marie.vargas@web.de

Walter Benjamin es sin duda actual. Una mirada a la larga lista de congresos que se celebran en su honor en las distintas esquinas del globo y al creciente número de publicaciones en torno a su obra dan cuenta de aquella inserción en los centros académicos que le fuera negada en vida y de una vasta y variada recepción de sus ideas. Esta primera aproximación a la actualidad de Benjamin, que tiene en cuenta su presencia en la discusión académica contemporánea, nos devuelve la imagen de una actualidad, por así decirlo, fáctica. Esta forma de actualidad da sin duda qué pensar y, en tanto síntoma, permite establecer un diagnóstico de los intereses y también de las aflicciones de una época. En una segunda aproximación a la cuestión de la actualidad de Benjamin, la pregunta nos lleva en otra dirección: la del posible vínculo entre el pensamiento benjaminiano y nuestro presente. La pertinencia de sus ideas para pensar nuestro presente histórico, a pesar de aquella actualidad “fáctica”, no es autoevidente y debe ser ganada en cada momento nuevamente.

La preocupación por la actualidad, por el vínculo con el presente de una filosofía podía desarrollar formaba parte de los intereses de Benjamin desde sus escritos de juventud. En general, las reflexiones en torno al lugar del intelectual en la sociedad, al significado y a las tareas que les son propias atraviesan toda su obra. Este interés por el presente se circunscribía en sus inicios a cuestiones relativas a la educación y la estética y encontró inspiración y guía en su maestro Gustav Wyneken, líder del *Jugendbewegung*, del cual Benjamin era miembro activo y en cuyos círculos realizó sus primeras publicaciones bajo el sinónimo

de “Ardor”.<sup>1</sup> Esos escritos expresaban la creciente consciencia de Benjamin sobre la necesidad de una nueva escuela y una nueva educación que asumiera responsabilidad frente a su tiempo. Sin embargo, el empeño propio de esa generación de cambiar el mundo “desde arriba”, desde la universidad, desde el arte y la cultura encontró muy pronto, con el estallido de la guerra, sus límites. Y fue precisamente el entusiasmo de los seguidores de Wyneken por la guerra lo que ocasionó la desilusión y el consecuente alejamiento de Benjamin de aquel círculo.

1924 fue una fecha decisiva en lo que podría describirse como la politización de su pensamiento. En ese año conoció y se enamoró de Asja Lacis, “aquella revolucionaria rusa de Riga”, que le abrió el horizonte de la “práctica política del comunismo (no como problema teórico sino en primer lugar como una actitud que obliga”.<sup>2</sup> La lucidez con la que Benjamin comprendió la necesidad de que la filosofía tome posición frente a los avatares de la política e intentó responder a las interpelaciones de un presente, que, como todos los presentes, no daba lugar a la neutralidad, lo llevó a posicionarse en el tablero político, aunque no

1 Sobre el joven Benjamin, ver: Hillach, Ansgar: “Ein neu entdecktes Lebensgesetz der Jugend. Wynekens Führergeist im Denken des jungen Benjamin”, en: Klaus Garber/Ludger Rehm (Ed.) *Global Benjamin. Internationaler Walter Benjamin Kongress 1992*, München, 1999. Tomo I, pp. 873-890. Steiner, Uwe: “Walter Benjamin”, Weimar, Metzler, 2004. Sobre la cuestión de la juventud y su función histórica a comienzos del siglo XX puede consultarse el libro de Thomas, Koebner/Rolf-Peter Janz/Frank Trommler (Ed.): “Mit uns zieht die Zeit.” *Der Mythos Jugend*. Frankfurt/Main, Suhrkamp, 1985.

2 Walter Benjamin, *Gesammelte Briefe*, 2, Frankfurt/Main, 1991, p. 483. Las traducciones de las citas de la correspondencia son mías.

militando en ningún partido (es sabido que Benjamin coqueteó con la idea de afiliarse al partido comunista, pero no llegó a hacerlo nunca), sino dirigiendo su pensamiento “a aquellos objetos en los que la verdad [se muestra] de modo más concentrado”. Y estos “no son hoy las ‘ideas eternas’ o ‘valores intemporales’”. Quizá por eso se sentía más cercano a los “análisis inauditos y rudos de un Franz Mehring” que a “las patéticas paráfrasis del reino de las ideas” propias de la escuela de quien fuera también estudiante en Freiburg, Martin Heidegger.<sup>3</sup>

En este trabajo, que está dividido en dos partes, analizaré dos enfoques sobre Benjamin que tuvieron valor ejemplar y determinaron ciertas formas de actualización y actualidad dentro de la historia de la recepción de las ideas benjaminianas. Un análisis sobre la recepción de la obra de Benjamin es importante al menos por dos motivos: en primer lugar, porque cada momento de la recepción supone un encuentro entre el presente y los textos benjaminianos, es decir, un momento de “legibilidad”<sup>4</sup> de su obra, en el que determinados contenidos y gestos de su pensamiento de vuelven perceptibles. En segundo lugar, porque en pocas obras ejemplifican de modo tan claro la



relación entre el proceso de recepción y la *construcción* de una obra y de un autor como en el caso de Benjamin,<sup>5</sup> quien en vida no encontró tantos lectores ni publicó tanto como después de su muerte. Dado que la comprensión de su obra está profundamente ligada a la comprensión de su recepción, el estudio de Benjamin es, por lo tanto, inseparable del estudio de su recepción y del análisis de sus condiciones y presupuestos. En este sentido, el presente trabajo es fundamentalmente negativo, pues identifica y critica los supuestos de una determinada forma de recepción sin proponer una nueva forma, pero aún así, puede sostenerse que desbrozar el camino es parte de aquella tarea.

3 Walter Benjamin, *Gesammelte Briefe*, 4, Frankfurt/Main, 1991, p. 19.

4 Pretendo darle al término el significado que le asigna Benjamin en el *Libro de los Pasajes* en relación a las imágenes. Walter Benjamin, *Gesammelte Schriften*, V, p. 577. “Der historische Index der Bilder sagt nämlich nicht nur, daß sie einer bestimmten Zeit angehören, er sagt vor allem, daß sie erst in einer bestimmten Zeit zur Lesbarkeit kommen.” Traducción española: *Libro de los Pasajes*, Akal, Madrid, 2005 p. 465. “El índice histórico de las imágenes no sólo dice a qué tiempo determinado pertenecen, dice sobre todo, que sólo en un tiempo determinado alcanzan legibilidad”.

5 Detlev Schöttker atiende particularmente a ese rasgo de la obra benjaminiana y señala que “la obra de Benjamin sólo puede entenderse como un fenómeno de la historia de su recepción. La recepción no se ejercita sobre una obra, sino que la hace surgir en el proceso de la historia efectual”. Detlev Schöttker: *Konstruktiver Fragmentarismus. Form und Rezeption der Schriften Walter Benjamin* Frankfurt/Main, Suhrkamp, 1999, p. 8.

En la primera sección me concentraré en el influyente ensayo de Jürgen Habermas *Walter Benjamin. Crítica concienciadora o crítica salvadora*,<sup>6</sup> en el que Habermas ofrece su juicio acerca de la utilidad del pensamiento benjaminiano para el tipo de filosofía que él defiende. La segunda sección consiste en una revisión de los argumentos de Agamben en su ensayo sobre la cuestión del método en Benjamin y Adorno,<sup>7</sup> en el que discute el intercambio epistolar entre Adorno y Benjamin con motivo del envío de este último de *El París del segundo imperio en Baudelaire* (1938) para su publicación en la revista del *Institut für Sozialforschung*.

### Habermas. Benjamin no pasa la prueba socialdemócrata

En 1955 tuvo lugar la primera edición, a cargo de Adorno, de algunos textos de Benjamin. Theodor Adorno fue el impulsor del proyecto y quien estuvo a cargo de la tarea editorial. Lo que en aquellos años vio la luz fue una selección de textos de Benjamin hecha por Adorno y que dio nacimiento a una serie de controversias que marcaron decisivamente la recepción de la obra de Benjamin y que, en parte, no han sido zanjadas todavía. Una de estas controversias es la que surgió en torno al vínculo de Benjamin con el marxismo. Recién varios años después, en 1966, se editaron ensayos y trabajo de Benjamin desconocidos hasta entonces

y se publicó parte de su correspondencia.<sup>8</sup> La publicación de textos nuevos y material hasta entonces desconocido generó una fuerte crítica a Adorno y a su práctica editorial. Se le acusó de haber “retenido” los textos “políticos” de Benjamin, de haber descuidado la edición de los mismos e incluso de haber “retocado” los textos más cercanos a ideas marxistas. Este reproche siguió en pie incluso luego de 1972, cuando se inició la edición de las obras completas de Benjamin, pues en éstas el *Libro de los Pasajes*, el proyecto más importante de Benjamin y en el que trabajaría hasta su muerte, había sido relegado al tomo quinto de las mismas, por lo que se publicó recién en 1982. En la primera edición de la correspondencia de Benjamin faltaba también la carta de Benjamin a Carl Schmitt, en la que expresaba su admiración y reconocimiento por su obra y anunciaba el envío de un ejemplar de regalo de *El origen del drama barroco alemán*. De hecho, el descontento general por el trabajo editorial que había sido realizado hasta el momento y las nuevas necesidades filológicas de las investigaciones contemporáneas sobre el pensamiento de Benjamin dio lugar en 2008 al inicio de una nueva edición crítica que tendrá 21 tomos.<sup>9</sup>

6 Habermas, J. “Walter Benjamin. Crítica concienciadora o crítica salvadora” en *Perfiles filosófico-políticos*, Taurus, Madrid, 1975.

7 Agamben, G. “El príncipe y la rana. El problema del método en Adorno y Benjamin” en: *Infancia e historia*, Adriana Hidalgo editora, Bs. As. 2001

8 Los dos volúmenes de los “Schriften” se editaron en 1955. En 1961 se editó *Illuminationen* y en 1966 *Angelus Novus*. En 1966 aparecen también los dos tomos de las cartas, *Briefe*, editadas por Scholem y Adorno; Rolf Tiedemann editó los trabajos de Benjamin sobre *Brecht Versuche über Brecht*. Recién en 1972 comenzó la edición de los *Gesammelte Schriften* en 14 Tomos, que concluiría en 1982.

9 Walter Benjamin. *Werke und Nachlaß. Kritische Gesamtausgabe*, Frankfurt/Main, Suhrkamp, 2008. En *Benjamin Studien 2*, Munich, Fink, 2011, editado por Sigrid Weigel y Daniel Weidner se encuentran contribuciones dedicadas a la discusión de las ventajas y pro-

El ensayo de Habermas, escrito en 1972, *Walter Benjamin. Crítica conscienciosa o crítica salvadora* tiene como trasfondo el debate sobre el supuesto marxismo de Benjamin, cuya base textual la constituyen las obras editadas hasta 1966. Mientras que Adorno, en calidad de primer intérprete y crítico de Benjamin había tratado de defender a Benjamin de ciertas lecturas que le parecían equivocadas, y había insistido en el valor del pensamiento de Benjamin para sus propias reflexiones, Habermas elaboraba en dicho ensayo su respuesta al debate acerca de la actualidad de Benjamin y de sus relaciones con el marxismo. El texto de Habermas es central para entender la deriva de la recepción del pensamiento benjaminiano pues constituye la toma de posición de quien, muerto Adorno en 1969, se consideraba heredero legítimo de los fundadores de la Escuela de Frankfurt. Pero Habermas no es el único que reacciona a comienzos de los '70 posicionándose en relación a Benjamin; la colección de ensayos de Adorno *Sobre Walter Benjamin*<sup>10</sup> aparece en 1970 y también los grupos en torno a la *German New Left* y *Alternative* habían optado, ya por el Benjamin cercano a Brecht<sup>11</sup> y por la politización del arte. Por su parte, Scholem publicó en 1975 *Walter Benjamin. Historia de una amistad*, donde narra sus memorias y propone sus propias

---

blemas de esta nueva edición de las obras de Benjamin.

10 Theodor Adorno. *Über Walter Benjamin*. Frankfurt/Main, Suhrkamp, 1970. Trad. cast: *Sobre Walter Benjamin*. Madrid, Cátedra, 1995

11 La desilusión por el rechazo de Adorno de consituirse en el marco teórico del movimiento de Mayo del 68 ocupa aquí un papel no menor. En ese momento, muchos buscaron apoyo teórico en los textos de Benjamin para discutir con Adorno.

interpretaciones acerca de la verdadera naturaleza (judía) del pensamiento benjaminiano.<sup>12</sup>

El grupo más cercano de los primeros receptores de Benjamin, sus amigos, habían pugnado por reconducir la sustancia del pensamiento benjaminiano al ámbito de la mística (Scholem) o del marxismo (Brecht y Adorno, cada uno a su modo). La estela del ímpetu de esas interpretaciones -eufóricas, unilaterales-, configuró un primer croquis en torno al cual toda lectura de la obra benjaminiana debía posicionarse.<sup>13</sup> Habermas no pretendía impugnar ese terreno, pero ajustó cuentas con Benjamin en lo tocante a su relación con la tradición de la Teoría Crítica y discutir el lugar que éste podía ocupar en su programa político. Habermas apoyó también una forma de lectura que consideraba a Benjamin, no sin descendencia, como un autor que “asoció motivos dispares que en realidad no logró unificar”, pero al que tampoco podía pedirle otra cosa, pues “la existencia intelectual de Benjamin tuvo tanto de surrealista que no se la puede confrontar con unas exigencias de consistencia que resultasen injustas.”<sup>14</sup> Esta “poetización”

---

12 Scholem, Gerschom. *Walter Benjamin. Die Geschichte einer Freundschaft*. Frankfurt/Main, 1975. La primera edición española data de 1987: *Walter Benjamin. Historia de una amistad*. Barcelona, Península, 1987

13 Entre las interpretaciones de “segunda línea” de la misma época se encuentran, entre otros, los trabajos de Rolf Tiedemann, quien en 1965 publica *Studien zur Philosophie Walter Benjamins*, que se considera el primer estudio serio de la obra de Benjamin. Gerhard Kaiser dedica dos ensayos a Benjamin y Adorno en 1974 donde discute las tesis de *Sobre el concepto de historia*. Cf. Kaiser, G. *Benjamin. Adorno. Zwei Studien*. Frankfurt/Main, Fischer, 1974. Tiedemann, Rolf, *Studien zur Philosophie Walter Benjamins*. Frankfurt/Main, Suhrkamp, 1965

14 Habermas, J. “Walter Benjamin. Crítica

del pensamiento benjaminiano preparaba el terreno para la declaración de su inanidad política. Benjamin ciertamente habría tratado de conciliar sus afinidades con la mística con su interés por el materialismo histórico, pero habría fallado estrepitosamente: “mi tesis es que Benjamin no consiguió llevar a efecto su intención de conciliar ilustración y mística, porque el teólogo que pervivió en él no consiguió arreglárselas para poner la teoría mesiánica de la experiencia al servicio del materialismo histórico. Esto, a mi entender, hay que admitírselo a Scholem.”<sup>15</sup> Para Habermas, la obra benjaminiana es la puesta en escena de una explícita contradicción, jamás disuelta, pero además, completamente estéril. Esto es, no es utilizable para su teoría de la acción comunicativa. Pero, más importante aún de acuerdo al contexto en el que el este ensayo fue escrito, Benjamin no sería utilizable tampoco por el marxismo.

Esta interpretación presenta a un Benjamin de escasa utilidad para la filosofía, tal como la entiende Habermas, puesto que, desde su perspectiva, la “crítica salvadora” de Benjamin no puede dar lugar a ningún interés ilustrado de emancipación, pues “se relaciona con sus objetos de forma conservadora”.<sup>16</sup> No es crítica de las ideologías, ni denuncia la realidad burguesa, ni da lugar a la organización del proletariado. La defensa habermasiana de un materialismo histórico entendido como “una teoría dialéctica del progreso”<sup>17</sup> explica el rechazo de la crítica benjaminiana al progreso: “en la

melancolía de una rememoración de lo fracasado y de una evocación cada vez más mortecina de los momentos de felicidad, el sentido histórico corre el riesgo de atrofiarse y no percibir los progresos profanos.”<sup>18</sup> Allí donde Benjamin erigía al Ángel de la Historia y su mirada, la cual ve ruinas donde nosotros vemos progreso, Habermas defendía “un concepto matizado de progreso”, pues éste “abre una perspectiva que, lejos de acobardarnos, puede dotar de mejor puntería a la acción política.”<sup>19</sup>

La interpretación de Habermas no deja de ser interesante. En primer lugar, porque propone un punto de acceso al pensamiento de Benjamin que ha marcado hasta el presente la posición de la Escuela de Frankfurt en relación a la obra de Benjamin, es decir, su ruptura casi con el legado benjaminiano.<sup>20</sup> De hecho, la aparición del ensayo de Habermas dio lugar a numerosas investigaciones sobre el vínculo de Benjamin con la Escuela de Frankfurt, uno de ellos, el más importante quizá, ha sido recientemente traducido al español.<sup>21</sup> Por otra parte, Habermas re-

18 CCCS p, 330. La negrita es mía

19 CCCS p, 331

20 Es interesante al respecto consultar el artículo escrito por Axel Honneth sobre *Zur Kritik von Gewalt* para el *Benjamin Handbuch*, en el que presenta el ensayo de Benjamin como un “tratado de filosofía de la religión”. Burkhardt Lindner (Ed.) *Benjamin Handbuch. Leben, Werk. Wirkung*, Stuttgart, Metzler, 2006, pp. 193-210.

21 Wiggershaus, Rolf. *La Escuela de Frankfurt*, México, FCE, 2010. Este texto, de aparición tardía en español (el original alemán data de 1985) presenta una síntesis de los dos enfoques que circularon sobre la escuela de Frankfurt en el ámbito de habla española: el libro de Martin Jay, *La imaginación dialéctica. Una historia de la Escuela de Frankfurt y del Instituto de Investigación Social (1923-1950)*, Madrid, Taurus, 1974 y el estudio de Susan Buck-Morss, *Origen de la dialéctica negativa*. Theodor W. Adorno, *Walter Benjamin y el Instituto de Frankfurt*, México, Siglo XXI, 1981.

conscienciadora o crítica salvadora” en *Perfiles filosófico-políticos*, Taurus, Madrid, 1975, p, 299. En adelante: CCCS.

15 CCCS p, 321-322

16 CCCS p, 305

17 CCCS p, 328

presenta un momento paradigmático en relación a la pregunta por la actualidad de Walter Benjamin pues con su intento de señalar dónde reside la actualidad de Benjamin, y dónde no, formuló un problema que surge de la interpretación de su obra como un intento de “conciliar” posturas y teoremas opuestos: el de si su teoría de la experiencia entraña un vínculo inmanente con la praxis política o no. Además, Habermas se muestra particularmente sensible a aquel elemento, inasimilable al marxismo, que da abrigo a la especificidad del pensamiento de Benjamin: la idea de un tiempo que “traspasa desde arriba al destino”.<sup>22</sup> Habermas intuía la centralidad de la noción de historicidad en Benjamin, pero en lugar de pensar el *Jetztzeit* como algo que introduce la discontinuidad y la novedad en la repetición -ese resto de la presencia del mito en la historia- lo encasilla como una forma de restitución contraria a toda “evolución social” y por ello también como inadecuado para completar ese proyecto inconcluso que es la modernidad en el pensamiento de Habermas.

El saldo del texto habermasiano era negativo. Mostraba a Benjamin bajo una luz desfavorable para quien quisiera apropiarse de él para abordar problemas relativos a la praxis política y a la crítica social. Pero, por otra parte, la lectura de Habermas —unilineal y autolegitimante— representó un punto de inflexión y condujo a una reacción contra el tratamiento que los frankfurtianos le estaban dando a Benjamin. Ésta reacción empezó con teóricos marxistas como Peter Bürger, quien en su clásico libro *Teoría de*



*la vanguardia*<sup>23</sup> polemiza con Adorno en torno a los escritos de Benjamin, aunque su análisis se desarrolla en términos de “crítica de las ideologías” y culmina con el intento de situar el aporte de Benjamin en el marco de una estética marxista. El verdadero desplazamiento del foco de interés en la lectura de Benjamin comenzó con la progresiva atención con que los germanistas comenzaron a leer los trabajos de crítica literaria de Benjamin, en particular, con su relación con el romanticismo alemán.<sup>24</sup> Más adelante, volcaron su interés hacia problemas de estética e investigaron las relaciones entre los avances tecnológicos, los nuevos medios y la producción y recepción de obras de arte.

23 Peter Bürger. *Theorie der Avantgarde*, Frankfurt/Main, Suhrkamp, 1974. Trad. Cast. Peter Bürger. *Teoría de la Vanguardia*, Barcelona, Península, 1995. Para críticas a Bürger ver: Foster, Hal, “¿Quién teme a la neo-vanguardia?” en: *El retorno de lo real, la vanguardia a finales de siglo*, Madrid, Akal, 1996.

24 Entre los autores que trabajaron esta temática se encuentran por ejemplo Uwe Steiner, con su libro *Die Geburt der Kritik aus dem Geiste der Kunst*, Königshausen & Neumann, 1989. Burkhardt Lindner y Klaus Garber contribuyeron también a la recepción dentro de los estudios literarios en Alemania.

22 Habermas, J. CCCS, p, 321

La liberación de Benjamin del monopolio de los frankfurtianos por parte de los literatos y unos teóricos de filosofía de la cultura más atentos a los aportes de Aby Warburg y Freud que a los planteamientos ideológicos de la teoría crítica, representó un paso importante en el conocimiento de la obra de Benjamin y en su recepción como autor al margen de los “ismos” a los que generalmente se lo asociaba, ya que ellos incorporaron nuevas formas de lecturas y se interesaron por aspectos poco estudiados de su obra. En realidad, como se vio, fueron los seguidores de la teoría crítica y miembros de la Escuela de Frankfurt, encabezados por Habermas, quienes renegaron de la carga teológica del pensamiento benjaminiano. Benjamin empezaba así a ser leído menos como un “representante” de un ala heterodoxa de una unidad mayor, la Escuela de Frankfurt, algo que Benjamin difícilmente hubiera aceptado para sí, y más como un autor con una voz propia, en la específica modulación de su pensamiento. Este paso de “autonomización” del pensamiento de Benjamin en relación a la Escuela de Frankfurt no se ha dado todavía en Latinoamérica, donde Benjamin sigue siendo estudiado como un frankfurtiano marxista, y los aspectos singulares de su pensamiento como meras heterodoxias.

En realidad, las relaciones entre Benjamin y el Instituto de Investigación social, del cual recibía desde 1935 una modesta beca con la que financiaba su estadía en París, fueron bastante tensas desde el principio, no sólo a nivel teórico, sino también en lo práctico, y se agudizaron hacia 1938, fecha en que Adorno y Benjamin tuvieron una fuerte discusión teórico-metodológica por carta en torno

al ensayo de Benjamin sobre Baudelaire. Entre los conflictos que permanecieron latentes entre Benjamin y el Instituto, el que más vastas consecuencias tuvo fue el rechazo de la tesis de habilitación de Benjamin, en el que Horkheimer jugó algún papel. Horkheimer era asistente de Hans Cornelius, quien estaba a cargo de la cátedra de Filosofía en la Universidad de Frankfurt; al recibir la tesis de Benjamin, Cornelius, presidente del jurado, declaró no entender nada y pidió a Horkheimer que se expida acerca de la misma. Éste contestó por escrito que el texto le parecía igualmente poco comprensible. El texto en cuestión era *El Origen del drama barroco alemán*.<sup>25</sup>

## Benjamin, Adorno y la cuestión del método

Un segundo intento de responder a la pregunta por la actualidad de Benjamin dentro del paradigma y forma de lectura inaugurada por Adorno en su famosa crítica a Benjamin por considerar que éste trataba de unificar mística e ilustración, y a la que Habermas brindaba su respuesta en su ensayo, podría leerse en el texto de Agamben “El príncipe y la rana. El problema del método en Adorno y Benjamin” aparecido en español en el volumen

---

25 Cf. Burkhardt Lindner, “Habitationsakte Benjamins. Über ein akademisches Trauerspiel und über ein Vorkapitel der Frankfurter Schule“ en: *Walter Benjamin im Kontext*, Frankfurt/Main, 1975, pp. 324-341. Acerca de la mirada del propio Benjamin sobre el Instituto de investigación social puede consultarse el artículo publicado en 1938 en una revista suiza titulado “Ein deutsches Institut freier Forschung” [Un instituto alemán de investigación libre], que combina información con críticas encubiertas. En: *Walter Benjamin, Gesammelte Schriften*, III, pp. 518-526.

*Infancia e historia*,<sup>26</sup> y cuya edición italiana data de 1978. Si Habermas había pretendido terciar entre las pretensiones de Adorno y Scholem de ganar a Benjamin para la teología o el marxismo, Agamben intentaba una defensa de Benjamin frente a las acusaciones de Adorno de haber caído en un “marxismo mecanicista” y sin mediación. Se trata de un ensayo anterior a las reflexiones y comentarios de Agamben sobre teología política, cuyo objetivo consistía en, además de defender a Benjamin frente a Adorno, mostrar que la actualidad de Benjamin residiría precisamente en una suerte de carácter performativo de sus escritos.

Para entender mejor el ensayo de Agamben, es imprescindible brindar una recapitulación de la disputa metodológica epistolar entre Theodor Adorno y Walter Benjamin. Teniendo en cuenta de que se trata de un episodio conocido dentro de la historia intelectual de ambos autores, me ceñiré a los puntos más relevantes para la presente exposición. Entre los años 1937 y 1938 Benjamin se reunió personalmente con Adorno en San Remo. Ninguno sabía que esa sería la última vez que se verían en persona. Adorno intentó convencer a Benjamin de que abandonara Europa y se instalara en Nueva York, pero éste insistía en que su estadía en París era imprescindible para su proyecto sobre los pasajes parisinos, el cual estaba “en obra” desde 1927. En ese encuentro acordaron el envío de un ensayo de Benjamin

sobre Baudelaire para su publicación en la revista del *Institut für Sozialforschung*: “El París del Segundo Imperio en Baudelaire”, el que fue presentado como un “modelo en miniatura” del *Libro de los pasajes*, un botón de muestra que contenía los elementos centrales a desarrollar.

Para redactar el exposé Benjamin se instaló en la cabaña de Brecht en Dinamarca, un episodio que para Adorno, dadas sus reservas frente a la amistad de Benjamin con Brecht, era en sí mismo inquietante. Adorno, Gretel Karplus y Horkheimer le aseguraron a Benjamin albergar una gran expectativa en torno a Baudelaire, pero cuando éste llegó, en Septiembre de 1938, la respuesta fue un largo mes de silencio y luego, en Noviembre, una carta de Adorno en la que explicaba que la decepción había sido la madre de ese silencio: “Viví la llegada del Baudelaire con la máxima expectativa y lo he devorado literalmente”, aunque resultó ser un bocado amargo: “en las partes del mismo que conozco, su trabajo no me parece representar tanto un modelo como un preludio de los Pasajes”.<sup>27</sup> Lo que provocaba la censura de Adorno era “el «dar la vuelta» de forma materialista a algunos rasgos particulares propios del ámbito de la sobreestructura, poniéndolos en relación inmediata e incluso directamente causal con rasgos fronterizos de la base”. Frente a ello, Adorno insistía en que “la determinación materialista de los caracteres culturales sólo resulta posible mediada por el proceso global”.<sup>28</sup>

26 Agamben, G. “El príncipe y la rana. El problema del método en Adorno y Benjamin” en *Infancia e historia*, Adriana Hidalgo editora, Bs. As. 2001. Original italiano: Agamben, Giorgio. “Il principe e il ranocchio. Il problema del metodo in Adorno e in Benjamin.” in: *Aut Aut*. May-August 1978, 165-166, pp. 105-117. En adelante: PM.

27 Adorno, Th., Benjamin, W. *Correspondencia 1928-1940*. Carta de Adorno a Benjamin, 10 de Noviembre de 1938, Trotta, Madrid, 1998, p. 270

28 *Ibid*, p. 272

Las acusaciones vertidas por Adorno eran graves: omitir toda interpretación teórica de los fenómenos y elidir la “mediación por el proceso global” en favor de una “presentación asombrosa de simples hechos”.<sup>29</sup> Las consecuencias del ensayo, así interpretado, eran inaceptables para Adorno. A su juicio, Benjamin establecía ilaciones inmediatas de naturaleza causal entre elementos de la base y la superestructura y, en lugar de reconstruir la realidad social mediante un análisis dialéctico de las imágenes poéticas de Baudelaire, yuxtaponía imágenes del poeta con elementos de la historia en un montaje visual que excluía la mediación de la teoría: “el motivo teológico de llamar a las cosas por su nombre muta tendencialmente en la exposición maravillada de la nuda facticidad [...] El trabajo mora en el cruce entre magia y positivismo. Este lugar está embrujado. Sólo la teoría podría romper el maleficio.”<sup>30</sup>

Apelando al respaldo del Instituto (“no sólo hablo por mi incompetente persona, sino también por Horkheimer y los otros”), Adorno le recriminaba haberse “violentado a sí mismo con tal de rendirle un tributo al marxismo”, que no beneficiaba a éste —pues obstruía sus conclusiones con ingredientes inasimilables para el marxismo— ni a Benjamin— pues le atribuía a la “enumeración” material un poder de iluminación “que nunca podrá estar reservado a la indicación pragmática, sino a la construcción teórica”.<sup>31</sup> A los fines de lograr su publicación, Benjamin accedió a la

revisión del ensayo, llevada a cabo durante el período 1938-1939, una época descrita en una carta a Scholem<sup>32</sup> como de “prolongada depresión”, debido al rechazo “minuciosamente fundamentado” de Adorno y al sentimiento de “alienación respecto al tema real” de su trabajo, lo que le producía una fuerte sensación de aislamiento intelectual.

### Agamben. Un enfoque filológico de la relación entre teoría y praxis

Un año antes de la publicación del ensayo de Agamben, Susan Buck-Morss había tratado la cuestión del debate epistolar entre Benjamin y Adorno en su libro *El origen de la dialéctica negativa*,<sup>33</sup> donde tomaba partido por Adorno. Si bien en el texto de Agamben no hay indicios de que conociera el libro de Buck-Morss y su posicionamiento, pues no lo cita en ningún momento, no puede descartarse que lo conociera y que hubiera decidido responder a las críticas de Adorno (y Buck-Morss). En cualquier caso, es interesante el hecho de que ambos autores analicen de manera contrapuesta las críticas de Adorno a Benjamin. La estrategia argu-

29 Adorno, Th. Carta del 10 de Noviembre de 1938 en *Sobre Walter Benjamin*, Cátedra, Madrid, 1995, p. 152 y ss

30 *Ibid*, p. 272-273.

31 *Ibid*, p. 273

32 Walter Benjamin-Gerschom Scholem: Correspondencia. Carta de Benjamin a Scholem, 4 de febrero de 1939. Madrid, Taurus, 1988

33 Susan Buck-Morss, *The Origin of Negative Dialectics: Theodor W. Adorno, Walter Benjamin, and the Frankfurt Institute*, Free Press, New York, 1977. Cf. también su libro *The dialectics of seeing. Walter Benjamin and the Arcades Project*, MIT Press, 1991. Hay traducción española de ambos: *Dialéctica de la mirada: Walter Benjamin y la dialéctica de los pasajes*, Madrid, Visor, 1995 y *El origen de la dialéctica negativa*, México, Siglo XXI editores, 1981.

mentativa de Agamben consistía en mostrar, en primer lugar, que ya la suposición misma de la *posibilidad* de una relación causal entre base y superestructura, como la que Adorno se planteaba en torno a la hilación „directa e incluso causal“ entre el impuesto al vino y el *l'âme du vin*,<sup>34</sup> indica un error de comprensión del materialismo dialéctico. En segundo lugar, Agamben sostenía que las críticas de Adorno eran un producto del hegelianismo de éste, es decir, de la combinación de historicismo y del idealismo que Benjamin precisamente trataba de combatir. El objetivo general de la argumentación parece ser lograr que el “marxismo auténtico” quede del lado de Benjamin. Así, mientras Adorno concebiría teoría y praxis como instancias separadas, Benjamin se hallaría en posesión de un concepto unitario de praxis,<sup>35</sup> que

34 Alusión al poema CIV de *Las flores del mal*.

35 Uno de los aspectos problemáticos de la interpretación de Agamben y que por motivos de espacio no podemos tratar en detalle en este texto, es su idea de que Benjamin habrá desarrollado y defendería un concepto unitario de teoría y praxis. En realidad, Benjamin distinguía muy claramente entre ambas y en varios lugares de su obra hizo suyo el problema de los modos de vinculación entre ambos. Uno de los textos en los que esta inquietud aparece de modo explícito es en el ensayo sobre E. Fuchs *Historia y coleccionismo: Eduard Fuchs*. En él, Benjamin presenta los elementos nucleares de las tesis *Sobre el concepto de historia* en un lenguaje más prosaico y los aplica desembozadamente al análisis de su contexto social y político. La crítica fundamental al accionar y programa de la socialdemocracia alemana, que a su juicio sólo había conducido a la cooptación del movimiento obrero y al fracaso de la revolución alemana de 1918, giraba en torno a los efectos de la teoría del progreso histórico sobre la reflexión acerca de la acción política, teoría que, en su versión evolucionista había llevado al revisionismo parlamentario y, en su forma ortodoxa, a la percepción ilusoria de la inevitabilidad de la revolución. El ensayo despliega sus ataques a la ingenuidad de una socialdemocracia cuya consigna era “saber es poder”, pero que no entendía nada del



saber necesario para poder hacer algo. Ésta “opinaba que el mismo saber, que corroboraba el dominio de la burguesía sobre el proletariado, capacitaría a éste para liberarse de dicho dominio. En realidad se trataba de un *saber sin acceso a la praxis* e incapaz de enseñar al proletariado en cuanto clase acerca de su situación; esto es, que era inocuo para sus opresores.” Benjamin, W. “Historia y coleccionismo: Eduard Fuchs” en *Discursos interrumpidos I*, p,97. Las cursivas son mías. Benjamin captó prontamente que la estrategia consistente en instruir a los obreros acerca de la fuente de beneficios que constituía la plusvalía de su propia actividad podía generar conciencia de clase, pero no por ello producir una conciencia revolucionaria y también, que podía hacer surgir una praxis sindical que no se transformaría nunca en praxis revolucionaria: “cuanto mayores eran las masas de trabajadores que afluían a él [al partido socialdemócrata], menos podía contentarse con su ilustración meramente política y de ciencias naturales, con su vulgarización de

“suprime radicalmente la separación entre estructura y superestructura”.<sup>36</sup> En la lectura de Agamben, “la indiferencia entre magia y positivismo” coincidiría con el mejor marxismo.

Examinemos con detalle cómo procede Agamben: partiendo de la postulación de la existencia de tres dialécticas: la de Hegel, la de Adorno y la de Benjamin, reduce las dos primeras a una sola y acerca la dialéctica en suspenso de Benjamin al marxismo. La clave de la homologación de las dialécticas de Hegel y Adorno está en la interpretación por parte de Agamben del requisito de la “mediación por el proceso global” como un pedido de “mediación por la Totalidad”. El hegelianismo que Agamben le endilga a Adorno representa un doble retroceso, ya que, por un lado, olvida la crítica de Marx a la dialéctica hegeliana por “vacía y formal” y, por otro, da rienda suelta a la vocación historicista de Hegel, cargo del que también es acusado Adorno.<sup>37</sup> No me ocuparé acá de la

---

la teoría de la plusvalía y el evolucionismo”. (*Ibid.*, p. 97). En este ajustes de cuentas con aquél “saber sin acceso a la praxis” se torna visible una doble preocupación de Benjamin. Por un lado, tender puentes entre el conocimiento y la acción política, por otro, identificar esta tarea, que él había asumido como propia, con lo que él llama una “labor cultural materialista”.

36 Agamben, G. PM. p. 181.

37 Para Agamben, la mediación por el proceso global que exige Adorno no es sino un eco de aquella a la que Hegel hace referencia en un pasaje del prólogo de la *Fenomenología del espíritu*: “la mediación no es más que la identidad-para-sí en movimiento; en otros términos, es la reflexión en sí misma, el momento del yo que es para sí; es la pura negatividad, o bien, reducida a su pura abstracción, el simple devenir”. Agamben sostiene que, la necesidad planteada por Adorno de una “mediación global” para proteger al marxismo de los deslices mecanicistas entraña el indeseable supuesto de que tal exigencia se satisfaría solamente por la remisión del aconteci-

corrección de estas críticas de Agamben a Adorno, sino de la defensa que hace de Benjamin, la cual se torna dudosa pues se hace, desde mi punto de vista, a costa de ponerle un corset a Benjamin que violenta sus ideas.

Luego de acusar a Adorno de historicista, Agamben intenta mostrar que la relación entre base y superestructura no puede ser ni de determinación causal, ni de mediación dialéctica, sino de “identidad inmediata”.<sup>38</sup> Dicha identidad se haría visible en la construcción monádica del conocimiento histórico. El núcleo de este argumento de Agamben consiste en la homologación de la relación planteada por Benjamin entre los conceptos de “contenido fáctico” y “contenido de verdad” tanto a la relación entre estructura y superestructura, como al vínculo teoría-praxis. Se trata de una interpretación sugerente, pero que se vale de muchas inexactitudes para sus argumentos, puesto que difícilmente los contenidos fácticos puedan equipararse con la teoría, ni los contenidos de verdad con la praxis. Por otra parte, el vínculo planteado por Benjamin entre filología e historia surge en el contexto de la crítica

---

miento a la Totalidad hegeliana: “dado que lo Absoluto es ‘resultado’ y que ‘sólo el final es verdaderamente lo que es’, los acontecimientos son sólo momentos negativos que la mediación dialéctica transformará en positividad al final. De allí a afirmar que cada momento de la historia es un medio orientado hacia un fin hay un solo paso, y lo dará de un salto el historicismo que domina la ideología progresista del siglo XIX. Pasar de contrabando esta concepción hegeliana de la ‘mediación’ y del ‘proceso global’ como marxismo auténtico significa sencillamente anular con ello la crítica marxiana a la dialéctica hegeliana en tanto ‘proceso abstracto y formal’.” Agamben, G. PM, pp. 176-177.

38 Agamben, G. PM, p. 179. La cursiva es de Agamben.

de arte<sup>39</sup> y no se sobreentiende su validez en otros campos.

Agamben comenta la propuesta benjaminiana de una manera muy particular. Él dice: “y así como el contenido fáctico y el contenido de verdad están originariamente unidos en la obra y sólo en su duración temporal aparecen disociados, del mismo modo la estructura y la superestructura unidas en la praxis, se separan en la obra que sobrevive en el tiempo”.<sup>40</sup> Agamben entiende que la “duración temporal” sería aquello que hace que aparezca disociado lo “originariamente” unido. Pero con ello, ha invertido las relaciones que fijaba Benjamin, pues lo temporal es tratado como un obstáculo, un velo que cubre aquello que estaría dotado de



inmediatez y originariedad. Esa idea de “unidad inmediata” es ajena a Benjamin. Los contenidos de verdad y los contenidos fácticos no tienen ninguna unidad privilegiada, ni mucho menos una unidad “originaria”, que pudiera metafORIZAR o simbolizar una unión entre teoría y praxis. Benjamin entiende la crítica de arte y la construcción filosófica del pasado como un proceso de separación entre la verdad y su envoltorio, separación que tiene lugar *en* el medium del tiempo y *por* la concurrencia de la historia. La verdad, sedimentada en los textos o preterida en las narraciones de la historia, es un objeto de la “construcción” filosófica. Entre lo fáctico y la verdad hay ciertamente una conexión “invisible e interna”, pero ésta, para decirlo con el lenguaje de *Sobre el concepto de historia*, debe ser penetrada y “articulada históricamente” a partir de un “principio constructivo”.

En su carta de respuesta al ataque adorniano Benjamin sostiene que la tarea de la crítica es producir “contenidos objetivos en los que se deshoja *históricamente* el contenido de verdad”.<sup>41</sup> Es justamente

39 El texto al que sobre el que gira la argumentación de Agamben es el siguiente: “La crítica busca el contenido de verdad de una obra de arte, el comentarista, su contenido fáctico. Lo que determina sus relaciones es aquella ley fundamental de la literatura por la cual cuanto más significativo se vuelve el contenido de verdad de una obra, tanto más invisible e interno se torna su vínculo con el contenido fáctico. Si por ello se revelan perdurables justamente aquellas obras cuya verdad está más profundamente inserta en el contenido fáctico, en el curso de esa duración los elementos fácticos se imponen tanto más claramente a la mirada cuanto más se extinguen en el mundo. Así el contenido fáctico y el contenido de verdad, unidos en la juventud de la obra, se separan en el curso de su duración, dado que si el segundo sigue quedando oculto, el primero sale a la luz [...] Si se compara la obra desplegándose en la historia como una hoguera, el comentarista está frente a ella como un químico, el crítico como un alquimista. Si para el primero la madera y las cenizas son los únicos objetos del análisis, para el segundo, sólo la llama custodia un enigma: el de la vida. Así el crítico busca la verdad, cuya llama viva continúa ardiendo sobre los pesados leños del pasado y sobre las livianas cenizas de lo vivido” Walter, Benjamin. “Las afinidades electivas” en *Sobre el programa de la filosofía futura*, Planeta, 1986, p. 22.

40 Agamben, G. PM, p. 184. La negrita es mía.

41 Benjamin, W. Carta a Adorno del 9 de

el movimiento de “la obra despleándose en la historia” (y no la reconducción a una unidad), el que hace que los contenidos fácticos queden a un lado, posibilitando la aparición de la verdad. Mal que le pese a Agamben, el planteo de Benjamin no es una propuesta de reconducir a su unidad más propia lo que sólo artificialmente habría sido separado. Por el contrario, esa pretendida unidad primera no es positiva, sino que designa una “mítica rigidez” que hay que hacer estallar, tal como Benjamin propone hacer saltar el continuum de la historia. La función de la temporalidad es central e insustituible para “separar” y “deshojar” el contenido de verdad.<sup>42</sup>

### Cierre. Actualidades de Walter Benjamin

El saldo del recorrido propuesto muestra en el caso de Habermas un Benjamin inactual para el marxismo, para una filosofía heredera de la ilustración, las necesidades de la socialdemocracia alemana y para un determinado pensamiento progresista sobre la sociedad. Esto no podría sorprender, puesto que Benjamin había criticado duramente no sólo al historicismo y a la ideología del progreso, sino también las estrategias parlamentarias de la socialdemocracia alemana. Por otra parte, Benjamin, que estudió en Berlín, Friburgo y Berna, no

Diciembre de 1938, *Correspondencia*, Benjamin, W.-Adorno, Th. Trotta, Madrid, 1998, p. 281. La cursiva es mía.

42 Justamente, el contenido fáctico y contenido de verdad al “separarse en la obra deciden sobre su inmortalidad”. Benjamin, W. “Las afinidades electivas de Goethe” en *Sobre el programa de la filosofía futura*. Planeta, Madrid, 1986, p. 22.

en Frankfurt, nunca pudo amigarse con la dialéctica hegeliana y de hecho, la dialéctica en suspenso se enfrenta polémicamente a la hegeliana; Benjamin llegó a tildarla de “psicologista”.<sup>43</sup> Y a pesar de algunos sesgos ilustrados del *Libro de los Pasajes*,<sup>44</sup> Benjamin siguió utilizando hasta el final categorías teológicas, provenientes tanto del cristianismo como del judaísmo y aferrándose a una concepción mesiánica de la historia. El modo de pensar la cuestión de la actualidad de Benjamin, tal como lo propone Habermas, como adecuación al marco de una teoría particular, da cuenta de una forma de aproximación a los textos benjaminianos que no sólo no es fructífera, sino también violenta, pues valora las ideas de Benjamin sólo en función de su posibilidad de ser integradas en un marco conceptual mayor y determinante.

Otro aspecto interesante de la recepción llevada a cabo por Habermas es la “excomunión” de Benjamin del proyecto de la Escuela de Frankfurt por “incompatibilidad de caracteres”. Este gesto se fue profundizando y alcanzó uno de sus puntos más altos en el ensayo sobre *Para una crítica de la violencia* que escribió

43 GS, V/1037-1038: “Diese Hegelsche Dialektik kennt aber die Zeit nur als eigentlich historische, wenn nicht psychologische, Denkzeit”. [La dialéctica de Hegel sólo conoce el tiempo como tiempo mental propiamente histórico, si es que no psicológico] Trad. Cast. Walter Benjamin. *Libro de los Pasajes*, Akal, Madrid, 2005. p. 860

44 Benjamin describe así el proyecto de una prehistoria del siglo XIX: “Penetrar con el hacha afilada de la razón sin mirar a derecha o izquierda, para no caer en el horror que seduce desde lo hondo de la selva primitiva. Todo suelo tuvo que ser una vez roturado por la razón, limpiado de la maleza de la locura y del mito. Esto es lo que aquí se debe hacer con el suelo del siglo XIX”. Walter Benjamin. *Libro de los Pasajes*, Akal, Madrid, 2005, p. 460.

#### BIBLIOGRAFÍA

Adorno, Th. *Sobre Walter Benjamin*, Madrid, Cátedra, 1995

Adorno, Th./Benjamin, W. *Correspondencia*, Trotta, Madrid, 1998

Agamben, G. “El príncipe y la rana. El problema del método en Adorno y Benjamin” en *Infancia e historia*, Adriana Hidalgo editora, Bs. As. 2001

----- *El tiempo que resta*, Madrid, Trotta, 2006

Benjamin, W. *Gesammelte Briefe*, Suhrkamp, Frankfurt/Main, 1991

----- *Gesammelte Schriften*. 7 Tomos. Frankfurt/Main, 1972

----- „Ein deutsches Institut freier Forschung“. *Gesammelte Schriften*, III, p. 518-526

----- *Libro de los Pasajes*, Akal, Madrid, 2005

----- *Sobre el programa de la filosofía futura*. Planeta, Madrid, 1986

----- “Las afinidades electivas de Goethe” en *Sobre el programa de la filosofía futura*. Planeta, Madrid, 1986.

----- “Historia y coleccionismo: Eduard Fuchs” en *Benjamin, W. Discursos interrumpidos I*, Madrid, Taurus, 1989. pp. 87-136

Axel Honeth, actual director del *Instituto de investigación social* para el Benjamin-Handbuch. El texto ofrece una crítica radical de la concepción benjaminiana del derecho y de la idea de “violencia divina”.<sup>45</sup> Otro gesto significativo es la nueva edición de las obras de Benjamin, la cual estará a cargo de diversos especialistas, y no ya de Tiedemann y Schwepenhauser, los editores de los *Gesammelte Schriften*, lo que supone una renovación y descentralización de las prácticas editoriales vigentes hasta ahora. Esta toma de distancia por parte de los representantes de la Escuela de Frankfurt supuso también la apertura de nuevas formas de lectura y recepción, que contextualizan a Benjamin de manera muy diferente y lo vinculan a otras problemáticas, ajenas al repertorio tradicional de la Teoría crítica.

El tratamiento de Benjamin por parte de Agamben ejemplifica una particular forma de recepción todavía muy ligada a la voluntad de defender a un autor contra sus enemigos. Aún así, Agamben ensaya en aquél artículo una forma de trabajo sobre los textos benjaminianos que es interesante analizar y discutir. Cabe aclarar que esta no es la única forma de aproximación de Agamben a los textos de Benjamin.<sup>46</sup> Incluso podría pensarse que las nuevas aproximaciones de Agamben

a partir de Homo Sacer suponen una discreta autocrítica a sus emprendimientos anteriores. El ensayo de Agamben sirve además como testimonio histórico de una forma de recepción de Benjamin atada todavía a los movimientos de “cooptación” para la “teoría crítica” por parte de Adorno y de absoluta “judaización” por parte de Scholem, una recepción para la cual, o bien Benjamin es un pensador judío o bien un marxista heterodoxo que ha logrado mantener la teología a raya. El gran problema con estas formas de recepción es que insertan a Benjamin en genealogías espúreas o lo leen a través de los ojos e intereses de sus amigos y detractores, lo cual impide que sea leído por sí mismo. Sólo así puede explicarse que Agamben haya emprendido un esfuerzo reivindicatorio de Benjamin y una defensa de su “método” como auténticamente marxista, a cuarenta años del debate epistolar entre Benjamin y Adorno y a más de veinte años de la publicación de la correspondencia entre ambos. El objetivo del ensayo de Agamben parece ser más bien la descalificación de Adorno que la comprensión del pensamiento de Benjamin. Por otra parte, su lectura de Benjamin parte de la cuestión de la teoría y la praxis y de la base y la superestructura, un enfoque que no puede recoger la especificidad del método de Benjamin.

En el presente trabajo he tratado de mostrar los supuestos que animan el tipo de lectura que realizaron Habermas y Agamben, ya que se trata de dos figuras muy influyentes dentro de la recepción de la obra benjaminiana (otros comentaristas como Buck-Morss y Löwy son deudores de sus enfoques), pero, sobre todo, porque estas formas circulan todavía en

Bolle, W. *Fisiognomía da metrópole moderna: representação da história em Walter Benjamin*, EDUSP, San Pablo, 1994  
 Buck-Morss, S. *Origen de la dialéctica negativa*. Theodor W. Adorno, Walter Benjamin y el Instituto de Frankfurt, México, Siglo XXI, 1981.

----- *Dialéctica de la mirada Walter Benjamin y el proyecto de los pasajes*. Bs.As. La balsa de la medusa, 1995

Bürger, P. *Teoría de la Vanguardia*, Barcelona, Península, 1995.

Foster, H. “¿Quién teme a la neo-vanguardia?” en: *El retorno de lo real, la vanguardia a finales de siglo*, Madrid, Akal, 1996.

Garber, K.; Rehm, L. (Ed.) *Global Benjamin. Internationaler Walter Benjamin Kongress 1992*, München, 1999.

Habermas, J. “Walter Benjamin. Crítica concienciadora o crítica salvadora” en *Perfiles filosófico-políticos*, Taurus, Madrid, 1975

Hillach, A. “Ein neu entdecktes Lebensgesetz der Jugend. Wynekens Führergeist im Denken des jungen Benjamin” en: Klaus Garber/Ludger Rehm (Ed.) *Global Benjamin. Internationaler Walter Benjamin Kongress 1992*, München, 1999. Tomo I, pp. 873-890.

Honneth, A. “Para una crítica de la violencia”, en: Lindner, B. (Ed.) *Benjamin Handbuch. Leben, Werk, Wirkung*, Stuttgart, Metzler, 2006, pp. 193-210.

Jay, M. *La imaginación dialéctica. Una historia de la Escuela de Frankfurt y del Instituto de Investigación Social (1923-1950)*, Madrid, Taurus, 1974

Kaiser, G. *Benjamin. Adorno. Zwei Studien*. Frankfurt/Main, Fischer, 1974.

45 Axel Honeth, “Zur Kritik der Gewalt” en Burckhardt Lindner (Ed), *Benjamin-Handbuch*, Stuttgart, Metzler, 2004. pp. 193-210.

46 En su obra más reciente Agamben toma de Benjamin el concepto de “nuda vida” y lo inserta en sus reflexiones sobre biopolítica del proyecto Homo Sacer. También en *El tiempo que resta* Agamben ofrece interesantes lecturas sobre la cuestión del tiempo en Benjamin. Estos dos textos se inscriben sin embargo en otra línea de trabajo, alejada de la perspectiva marxista inicial y vinculada más bien a una “teología política”. Cf. Agamben, G. *El tiempo que resta*, Madrid, Trotta, 2006.

- Koebner, T./Janz,R-P./ Trommler, F.(Ed.) "Mit uns zieht die Zeit." *Der Mythos Jugend*. Frankfurt/Main, Suhrkamp, 1985.
- Lindner, B. "Habilitationssakte Benjamins. Über ein akademisches Trauerspiel und über ein Vorkapitel der Frankfurter Schule" en: *Walter Benjamin im Kontext*, Frankfurt/Main, 1975, p. 324-341
- Lindner, B. (Ed.) *Benjamin Handbuch. Leben, Werk, Wirkung*, Stuttgart, Metzler, 2006.
- Löwy, M. *Redención y utopía. El judaísmo libertario en Europa central*, Bs. As, El cielo por Asalto, 1988
- *Walter Benjamin: aviso de incendio*, Bs. As. FCE, 2001.
- Schöttker, D. *Konstruktiver Fragmentarismus. Form und Rezeption der Schriften Walter Benjamin*. Frankfurt/Main, Suhrkamp, 1999
- Steiner, U. *Walter Benjamin*, Weimar, Metzler, 2004.
- Die Geburt der Kritik aus dem Geiste der Kunst*, Königshausen & Neumann, 1989
- Scholem, G. *Walter Benjamin. Historia de una amistad*. Barcelona, Península, 1987
- Tiedemann, R. *Studien zur Philosophie Walter Benjamins*. Frankfurt/Main, Suhrkamp, 1965
- Weidner, D.; Weigel, S. (Ed) *Benjamin Studien 2*, Munich, Fink, 2011
- Wiggershaus, R. *La Escuela de Frankfurt*, México, FCE, 2010.

los espacios de recepción de habla hispana y perpetúan una forma de recepción que tiende a desdibujar la especificidad del pensamiento benjaminiano. Si bien no realizo un planteo positivo sobre la "mejor forma" de actualizar y leer a Benjamin, considero que desbrozar el terreno y mostrar los supuestos de las lecturas más influyentes de su obra puede ser de utilidad para luchar contra dos puntos problemáticos de la recepción hispanoamericana: 1) la fijación en torno a dos ensayos de Benjamin, el ensayo sobre *La obra de arte en la época de la reproductibilidad técnica* y las tesis *Sobre el concepto de historia*. Ambas obras son sin duda textos capitales de la obra de Benjamin, pero están lejos de cubrir todo el abanico de problemas y conceptos que Benjamin desarrolla en otros textos y en otros momentos de su producción intelectual. 2) La formación de una suerte de "panteón" de comentaristas cuyas lecturas se aceptan sin discusión y descontextualizadamente.

Frente a estos problemas de reducción de la vasta obra de Benjamin a dos textos y de una recepción indiferenciada

y deshistorizada de su pensamiento Benjamin, resulta imprescindible mostrar el aspecto situado de cada recepción y remarcar la necesidad de una nueva lectura de sus textos y de un diálogo con nuestro presente y con nuestro lugar. Si bien una de las formas de "actualidad" más difundida en América Latina parece reducirse a la utilidad de la obra de Benjamin para entender aspectos centrales de la modernidad europea o de la filosofía alemana de la primera mitad del siglo veinte,<sup>47</sup> una forma de lectura de Benjamin que puede ser útil para aquellos interesados en reconstruir una época de la historia del viejo continente, está lejos de agotar o de hacer justicia siquiera a los posibles usos de Benjamin en otros territorios.<sup>48</sup>

47 Los libros de Michel Löwy son un claro ejemplo de esta perspectiva. Cf. *Redención y utopía. El judaísmo libertario en Europa central*, Bs. As, El cielo por Asalto, 1988 y más reciente *Walter Benjamin: aviso de incendio*, Bs. As. FCE, 2001.

48 Un ejemplo interesante de aplicación y desarrollo de conceptos benjaminianos es llevada a cabo por Willi Bolle en su análisis de las metrópolis brasileñas a partir de las ideas del *Libro de los Pasajes*. Cf. Bolle, W. *Fisiognomía da metrópole moderna: representação da história em Walter Benjamin*, EDUSP, San Pablo, 1994.



# EL EGOÍSTA COMPLETO DE DAVID GAUTHIER

Carlos David Zafra Reyes\*  
CECyT 11, IPN

Artículos  
libres

**RESUMEN:** El tema de este texto gira en torno a la siguiente pregunta: ¿Es posible la cooperación entre seres humanos? Una respuesta célebre es la que ofreció Thomas Hobbes hace cuatrocientos años, al sostener que la cooperación es posible si existe una autoridad que la imponga, ya que los hombres son incapaces de cooperar voluntariamente para obtener colectivamente bienes materiales y seguridad. Dicho autor consideraba que la competencia por alcanzar riquezas, honores y mando lleva a los hombres al antagonismo, a la enemistad y a la guerra permanente. Es la falta de autoridad que imponga el orden y obligue a los individuos a cooperar lo que trae el peor resultado para todos: la guerra. Este escenario de conflicto que Hobbes plantea ha llevado a diversos autores a proponer todo tipo de estrategias para resolver el problema que representa el hecho de que cada individuo defienda sus propios intereses. ¿Cómo enfrenta la filosofía actual los problemas surgidos del conflicto de intereses individuales? A partir de la doctrina de David Gauthier es posible encontrar algunas respuestas a esta interrogante. El autor canadiense inaugura un nuevo camino hacia la interpretación del contractualismo de Hobbes y desarrolla una de las propuestas más novedosas y originales de las últimas décadas en ética y filosofía política. Partiendo de la racionalidad identificada con la maximización del interés propio, trata de deducir una propuesta moral. En otras palabras, busca que la moralidad se deduzca del autointerés. Pero, ¿cómo deducir del interés personal una moral, cuando la moral puede significar restringir intereses individuales? El profesor de la universidad de Pittsburgh considera que es posible hacerlo, que es posible convencer a un egoísta que respetando algunos principios morales se pueden alcanzar los fines personales y colectivos de mejor manera que si no se hacen, Gauthier busca encontrar aquellas razones que muestren al egoísta que no cooperar no sólo es perjudicial para todos, sino para él mismo. En el presente trabajo se explicará cuál es el camino que David Gauthier sigue para lograr su objetivo, y se examinará si la racionalidad egoísta de David Gauthier es suficiente para lograr la cooperación.

Recibido: 23-noviembre-2011  
Aprobado: 28-enero-2012

\* Licenciado y Maestro en Filosofía. Profesor de filosofía en el CECyT 11 Wilfrido Massieu, Instituto Politécnico Nacional. Correo electrónico: carlos\_zafra@yahoo.com.mx

**PALABRAS CLAVE:** Moralidad, racionalidad, egoísmo, cooperación, interés.

**Abstract:** The topic in this text runs around the question: Is cooperation among human beings possible? A quite celebrated answer to this question has been the one given by Thomas Hobbes about four hundred years ago, as he stated that cooperation is possible as long as there is an authority to impose it, though men are incapable of willingly cooperate in order to acquire material goods and security collectively. Hobbes considered that competence for wealth, honor and command lead men to antagonism, enmity and permanent war. It is the absence of authority, to impose order and oblige individuals to cooperate what brings the worst results for everyone: War. This conflict scenario proposed by Hobbes has made many authors to propose all kinds of strategies to solve the problem that represents each individual defending their own personal interest.

How does Philosophy face nowadays conflicts that emerge from individuals interests? Coming from David Gauthier doctrine it is possible to find some answers to this question. This Canadian author inaugurates a new way towards the interpretation of hobbesian contractualism and develops one of the most novel and original proposals in terms of ethics and politic philosophy in the last decades. Departing from rationality identified with the maximization of own interest, he tries to deduct a moral proposal. In other words, he deduces a morality that comes from within own self personal interest. But, how can personal interest deduct a moral when moral may signify the restriction of individual interests? Pittsburgh university professor considers that it is possible, it is possible to convince an egoist of the idea that by respect of certain moral principles personal and collective goals can be achieved more easily than by not doing it. Gauthier tries to find those reasons that demonstrate egoists that by not cooperating can hinder not only everyone, but himself. In this essay I will explain the way David Gauthier goes through in order to achieve his objective, and it will be examined if selfish rationality of David Gauthier is sufficient to obtain cooperation.

**Key words:** Morality, rationality, egoism, cooperation, interest

## Hobbes o el egoísmo racional de Gauthier

**D**e acuerdo con Hobbes es imposible la cooperación sin una autoridad que la imponga ya que sin un poder que frene y encamine los impulsos antisociales y nada cooperativos de los hombres, se regresará necesariamente al estado de naturaleza. El resultado de vivir en el estado de naturaleza no puede ser

otro que el de la guerra de todos contra todos, en tal situación no hay seguridad alguna, pues no hay propiedad, ni distinción legal entre lo mío y lo tuyo, no hay industria ni comercio, ni artes, ni letras. Bajo tales condiciones la vida humana es desagradable, brutal y corta. No obstante, el orden retornará cuando aparezca el Monarca Absoluto que, ante la aprobación generalizada de individuos racionales, consiguiera que todos estén

mejor en la medida en garantiza, tras la renuncia de sus libertades individuales, la seguridad que no tenían en el estado pre-político. Pero estos sujetos político sólo deberían aceptar convertirse en súbditos (cediendo al soberano la facultad de decidir por él cuestiones concernientes a su propia vida) si de esta acción obtienen los mayores beneficios posibles; y aun en ese caso, sólo si cuentan con la certeza de que los demás miembros de la sociedad aceptarán las reglas a las que ellos mismos se han sometido. Sería irracional, por peligroso e incierto, quedar en manos del egoísmo y la avaricia de los demás cuando la finalidad de apegarse a las reglas es la de obtener seguridad.

Sin embargo, no obligatoriamente se necesita del Estado Absolutista hobbesiano como única salida al conflicto. Es posible que si los hombres tuvieran interiorizadas reglas mínimas de conducta moral (lealtad, amistad, honor y compañerismo), se dieran las pautas para respetar a los demás, y así, el resultado podría ser mejor para todos. El problema comienza cuando se observa que no todos tienen interiorizados este tipo de principios, o bien, cuando se advierte que existe un ambiente de desconfianza mutua al percibir que no todos están dispuestos a respetar a los demás.

Ante todo lo anteriormente dicho, ¿Cómo enfrentar los problemas surgidos del conflicto de intereses y de la falta de cooperación? A partir de la doctrina de David Gauthier es posible encontrar algunas respuestas a esta interrogante. El autor canadiense inaugura, en su obra *La lógica del Leviatán*,<sup>1</sup> un nuevo cami-

no hacia la interpretación del contractualismo hobbesiano y tiende a hacer a un lado las interpretaciones anteriores, que vieron en Hobbes el defensor del poder estatal absoluto. En su lugar, se impone la interpretación de que las conclusiones del *Leviatán* (la obra política más importante de Thomas Hobbes) se debieron (en caso de ser realmente tan radicales) a la ideología y al carácter de su autor —muy influido por su contexto social y político— no al desarrollo lógico de sus premisas. Si las premisas de Hobbes se analizan a la luz de la teoría de juegos, la monarquía absoluta es sólo uno de los resultados posibles de la interacción natural. Según ese análisis, un estado constitucional, en que los súbditos retuvieran gran parte del poder y autonomía que gozan en el estado de naturaleza, sería un resultado más probable. La adhesión al modelo hobbesiano llevará a Gauthier a desarrollar una de las propuestas más novedosas y originales de las últimas décadas en ética y filosofía política.

Con Gauthier se tiene un punto de vista consecuencialista en tanto que se



<sup>1</sup> Véase D. Gauthier, *The logic of Leviathan*, Oxford, Clarendon, 1969.

pretende lograr el mejor estado de cosas posible, concretamente el mejor estado de cosas de un individuo, poseedor de una ideología egoísta. Si bien este autor considera que las personas reales pueden actuar por motivos alejados del puro interés, para él es suficiente recurrir al egoísmo de los hombres para hacer una propuesta ética. Gauthier cree que un individuo se puede volver moral y cooperativo sin renunciar a su egoísmo y sin aceptar la solución de Hobbes de entregar a un gobernante todo poderoso la libertad personal a cambio de seguridad.

Partiendo de la racionalidad identificada con la maximización del interés propio, es decir, entendiendo a la razón como el procedimiento para seleccionar los mejores medios que llevan a un individuo a alcanzar el fin deseado, Gauthier trata de deducir una propuesta moral. Pero, ¿cómo deducir del interés personal una moral, cuando la moral puede significar restringir intereses individuales? La justificación de la moral radica, en la solución de Gauthier, en la posibilidad de obtener beneficios que no sería posible obtener cuando sólo se busca satisfacer los deseos personales, es decir, Gauthier considera que respetando algunos principios morales se pueden alcanzar de mejor manera los fines personales y colectivos que no haciéndolo.

La propuesta filosófica planteada por el autor canadiense, al igual que la Teoría de Juegos, parte de la posibilidad de la cooperación en términos del conocido juego llamado El Dilema del Prisionero (juego que ha despertado un gran interés en Gauthier y en otros filósofos y teóricos sociales, ya que han constatado que muchas situaciones de nuestro mun-

do contemporáneo comparten la estructura del Dilema del Prisionero y quedan adecuadamente representadas por él<sup>2</sup>). De esta forma, uno de los objetivos de este texto es examinar si lo que Gauthier se propone, la cooperación, es factible en los términos que él plantea. Es decir, si puede darse la cooperación entre individuos que comparten una determinada situación en donde el beneficio de todos está en juego a partir de lo que todos y cada uno de ellos realice. Es importante destacar que se parte de la idea de que los individuos son actores que se guían por sus propios intereses de manera racional, es decir, son egoístas racionales que sólo buscan obtener su beneficio personal de la mejor forma posible.

En lo que sigue se expondrá de manera sintética las tesis principales de Gauthier acerca de la cooperación y se indicarán algunos de los problemas fundamentales que se presentan al momento de analizar la racionalidad estratégica en la que dicho autor cimienta su propuesta.

## De egoísta a cooperador

¿Cómo se logra la cooperación en un mundo de egoístas? Inicialmente, Gauthier trata de dar una solución convincente para cada individuo concreto, mostrando porqué es racional aceptar restricciones morales al deliberar y, en consecuencia al decidir y actuar. Afirma que la clave de la solución está en reconocer que hay beneficios comunes que pueden alcanzarse si se aceptan restric-

---

<sup>2</sup> Véase D. Parfit, *Prudencia, Moralidad y el Dilema del Prisionero*, Facultad de Filosofía de la Universidad Complutense, Madrid, 1991.

ciones mutuas, de modo que es razonable para cada persona adoptar prácticas morales tales como mantener las promesas, decir la verdad, ser honrado y practicar la justicia y, en general, restringir la persecución de sus propios intereses tratando a los otros como fines y no sólo como medios.

Gauthier emprende la tarea de resolver el problema de cómo combinar las razones del interés propio con las razones capaces de imponerse a tal interés propio. Partiendo de que un individuo sólo interesado en su beneficio busca encontrar aquellas razones que muestren a tal individuo que actuar egoístamente no sólo es perjudicial para todos, sino para él mismo.<sup>3</sup>

Pero, ¿cómo puede ser racional para agentes maximizadores restringir su actividad maximizadora? Al tratar de responder esta pregunta, un amigo se acerca a Gauthier y le comenta que lo que está haciendo, en realidad, es darle vueltas al problema que plantea el Dilema del Prisionero. Gauthier cuenta que fue como si cayeran las escamas de sus ojos y recibiera la luz, como si se diera cuenta de que puede demostrar que puede haber y hay de hecho una razón no moral para ser moral, una razón que incluso el egoísta tendría que reconocer.

Este famoso juego<sup>4</sup> que reproduce numerosas situaciones reales de la vida social es explicado de la siguiente manera:

El Dilema muestra a dos prisioneros incomunicados e interrogados por sus carceleros para que confiesen un crimen.

Los guardianes, en el intento de lograr al menos una confesión que les permita tener un culpable, proponen a los prisioneros la posibilidad de una reducción de pena si delatan al compañero. Esa situación pone sobre la mesa las siguientes alternativas: 1) si ambos delatan, cada uno recibe una dura sentencia; 2) si ninguno delata -ambos pues, cooperan- cada uno recibe una sentencia leve, pero que excede el mínimo; 3) y 4) si uno delata y el otro no, quien delata recibe la sentencia mínima, y el otro la máxima.

A cada uno de ellos le puede ir mejor si confiesa y el otro no lo hace, porque recibe la sentencia mínima. Pero si ambos confiesan será peor para cada uno, porque reciben una fuerte sentencia, y ésta puede ser mayor a que si ambos callaran.

Partiendo de que cada uno de los prisioneros desconfía del otro, ambos por separado tienen una estrategia dominante: delatar. Visto desde fuera, ésta no es la mejor solución para ninguno de los dos o, dicho de otra forma, existe una alternativa que deja mejor a ambos: la cooperación, es decir, que ninguno delate. Pero debido a que los prisioneros están incomunicados agréguesele que uno no se fía del otro, y viceversa, ninguno de los dos se atreve a cooperar para evitar el peor castigo.

Este juego ilustra, de un modo sorprendentemente simple y preciso, el muy frecuente caso en donde una disposición directamente interesada de todos los participantes en interacción trae como consecuencia un resultado para cada uno (y para todos) peor que el que podrían haber alcanzado adoptando cierta disposición altruista o cooperativa. El dilema explica, por ejemplo, por qué es tan di-

3 Véase D. Gauthier, *Egoísmo, moralidad y sociedad liberal*, Ed. Paidós, Barcelona, 1998, p. 94.

4 Véase D. Parfit, Prudencia, *Moralidad y el Dilema del Prisionero*.

fácil proveer bienes públicos. Para cada persona puede ser cierto que, si contribuye, incrementará la suma de beneficios. Sin embargo, puede ser mejor no contribuir mientras los otros lo hacen. Dichos bienes pueden beneficiar incluso a quien no contribuye a producirlos. Tal vez fuera mejor para cada uno no colaborar. Pero sería peor para cada uno si fueran menos los que contribuyen. Y si ninguno contribuyese, esto sería peor para cada uno que si todos lo hicieran.

Sin embargo, Gauthier nos dice que este problema fue ignorado por nuestro pensamiento social y económico durante un buen tiempo. En primer lugar, los economistas tienen, desde Adam Smith, una injustificada tendencia a centrarse en el mercado perfectamente competitivo, dentro del cual no hay conflicto de intereses. Gracias a la *mano invisible* todos pueden salir ganando cuando lo único que motiva a cada uno es el autointerés:

Ninguno se propone, por lo general, promover el interés público, ni sabe hasta qué punto lo promueve. Cuando prefiere la actividad económica de su país a la extranjera, únicamente considera su seguridad, y cuando dirige la primera de tal forma que su producto represente el mayor valor posible, sólo piensa en su ganancia propia; pero en este como en muchos otros casos, es conducido por una mano invisible a promover un fin que no entraba en sus intenciones. Mas no implica mal alguno para la sociedad que tal fin no entre a formar parte de sus propósitos, pues al perseguir su propio interés, promueve el de la sociedad de una manera más efectiva que si esto entrara en sus designios.<sup>5</sup>

5 A. Smith. *Investigación sobre la naturaleza y causas de la riqueza de las naciones*, Fondo de Cultura Económica, México, 1997, Libro IV, Capítulo II, p. 402.

El mercado visto así, no necesitaría de principios que limitaran el comportamiento maximizador, no necesitaría de algo como una moral racional, ya que como se observa en la cita de *La riqueza de las Naciones*, la mano invisible asegura que si cada uno intenta promover su interés particular, el interés social es fomentado, aunque de modo involuntario.

Un mercado perfectamente competitivo debe ser considerado como una zona moralmente libre, ya que no necesita de intervenciones externas para funcionar. Sin embargo, el mundo real no se asemeja demasiado al reino de la competencia perfecta, el mercado sólo ocupa una parte de las relaciones sociales, es decir, el acto de uno no se ajusta perfectamente a los actos de los demás, no existe una armonía natural y, por lo tanto, se debe esperar cierto grado de conflicto entre los objetivos y los intereses de las personas. Así, los individuos se tienen que enfrentar a estos conflictos, tanto en sus interacciones cotidianas como a la hora de diseñar sus instituciones sociales. Ahora bien, pasemos a la manera en que Gauthier enfrenta el conflicto de intereses.

## El maximizador restringido

Según Gauthier, hay dos clases de personas: las que sólo buscan maximizar su satisfacción o realizar su interés: los maximizadores directos; y aquellos individuos que están dispuestos a cumplir restricciones morales: los maximizadores restringidos.<sup>6</sup> Los maximizadores restrin-

6 Véase D. Gauthier. *La moral por acuerdo*, Ed. Gedisa, Barcelona, 1986, p. 226.

gidos adoptarán prácticas morales sólo si esperan que los demás también cumplan con estas prácticas, al menos la mayoría de las veces. Además, deben esperar que su conformidad con las prácticas morales les permita acceder a oportunidades más beneficiosas que aquellas de las que disponen los maximizadores directos, gracias a que su fiabilidad, honradez y preocupación por sus semejantes los conviertan en socios aceptados en aquellos sistemas de cooperación mutuamente ventajosos. En la sociedad los principios morales vendrían a representar estrategias conjuntas que cada persona adopta como parte de acuerdos cooperativos y que los llevarían a obtener resultados mutuamente ventajosos.

En la vida real algunos individuos se aprovechan de la cooperación de los demás sin cooperar con ellos, actúan como lo que coloquialmente se conoce como gorriones: obteniendo un beneficio sin pagar su costo o derivando el costo hacia otra persona, lo que lleva a los cooperadores a cuestionar su propia actitud cooperativa. Para Gauthier lo ideal es sólo aceptar cooperar con aquellos que estén dispuestos a aportar algo y que tengan objetivos e intereses que no perjudiquen. Si se considera que ser honrado o decir la verdad es una práctica que permite mejores relaciones sociales, quienes acepten esta restricción no tendrían por qué aceptar a otros individuos que no consideran que esta práctica sea provechosa. No habría por qué ser honrado con quien no lo es, ni habría que decir la verdad a quien no la dice.

En un mundo de Necios, no sería conveniente ser un maximizador restringido ni acatar los propios acuerdos. En tales cir-

cunstancias no sería racional ser moral.

Pero si nos hallamos en compañía de personas razonablemente justas, nosotros también tenemos razones para disponernos a abrazar la justicia. Una comunidad en la cual la mayor parte de los individuos están dispuestos a acatar prácticas y acuerdos justos y óptimos y por tanto a basar sus acciones en estrategias cooperativas conjuntas, ha de sustentarse por sí misma. Y un mundo semejante les ofrece a todos beneficios de los que los Necios no pueden gozar.<sup>7</sup>

La idea de Gauthier va en el mismo sentido que la primera ley de la naturaleza que Hobbes descubre a través de la razón, la cual dice que “cada hombre debe procurar la paz hasta donde tenga esperanza de lograrla; y cuando no puede conseguirla, entonces puede buscar y usar todas las ventajas y ayudas de la guerra.”<sup>8</sup> Así la búsqueda de la paz está condicionada. El objetivo de cooperar para evitar la guerra es obtener los beneficios que trae una situación de paz, pero si al cooperar se corre el riesgo de sufrir violencia, entonces es racional adoptar una actitud no cooperativa o maximizadora. Si bien Gauthier y Hobbes defienden que la actitud cooperativa es la mejor, no hay por qué seguirla con quien no la sigue. Mediante el Dilema del Prisionero se muestra que la cooperación es mejor para ambos prisioneros que la no cooperación. El problema es, como se ha visto, que un no cooperador emparejado con un cooperador obtendría un resultado aún mejor a expensas del cooperador. Es por esto que en su segunda ley natural Hobbes plantea el hecho de que:

---

<sup>7</sup> *Ibid.*, p. 243.

<sup>8</sup> T. Hobbes, *Leviatán*, Alianza Universidad, Madrid, 1996, Cap. 14, p. 111.

Cada hombre debe estar deseoso, cuando los otros lo están también, y a fin de conseguir la paz y la defensa personal hasta donde le parezca necesario, de no hacer uso de su derecho a todo, y de contentarse con tanta libertad en su relación con los otros hombres, como la que él permitiría a los otros en su trato con él.<sup>9</sup>

Puesto que el derecho individual es ilimitado en el estado de naturaleza da lugar a la guerra, renunciar a gran parte de ese derecho es algo necesario para alcanzar la paz. Por supuesto, la renuncia debe ser mutua; cada persona espera beneficiarse no sólo gracias a su propia renuncia, sino también gracias a la renuncia de sus semejantes, de modo que nadie tiene razones para renunciar a sus derechos unilateralmente. Hobbes imagina una negociación racional en la cual cada individuo acepta ciertas restricciones a su libertad de acción, de modo que todos puedan evitar los costos de la guerra. Después de un acuerdo voluntario los individuos se someten al soberano absoluto, quien obliga a todos a restringir sus intereses y a evitar que unos se aprovechen de la cooperación de otros. ¿Cuál es la estrategia que Gauthier recomienda?

### El hombre traslúcido

Para Gauthier existen tres actitudes ante la cooperación: *la transparente*, donde el individuo muestra abiertamente su intención de cooperar, pero, por tal motivo, corre el gran riesgo de ser explotado; *la opaca*, no dar pistas de querer cooperar, con la que disminuyen las posibilidades de un encuentro mutuamente beneficioso y *la traslúcida*, enseñar las cartas de la

cooperación sin mostrar el juego. Esta última predisposición es la mejor, según Gauthier, para maximizar los intereses de los individuos. El hombre *traslúcido* tiene que identificar a los cooperadores, los cooperadores tienen que buscarse y encontrarse, tienen que desarrollar su pericia tanto para identificar las disposiciones de aquellos con quienes interactúan como para dar a conocer su propia disposición. Sólo con esta disposición y pericia, el egoísmo se vuelve completo para poder ser moral, y abandona la mirada corta del egoísta incompleto.<sup>10</sup>

Si bien el hombre *traslúcido* está dispuesto a cooperar, no adoptará una estrategia cooperativa sin más. Lo correcto es volverse un cooperador condicional: elegir la cooperación como respuesta a la cooperación esperada y la no cooperación como respuesta a la no cooperación esperada. Sin embargo, debe prevalecer la disposición a cooperar. Si alguien está dispuesto a cooperar, y confía en que otro cooperador lo advierte, esperaría la cooperación de su parte y, por tanto, un



<sup>9</sup> *Ibid.*, p. 243.

resultado beneficioso para ambos, producto de la cooperación. De esta forma, “entre cooperadores condicionales, se produce tal relación de las expectativas sobre las decisiones de los demás con las propias disposiciones a decidir, que todos pueden beneficiarse de la interacción de un modo que los no cooperadores no pueden emular.”<sup>11</sup>

El cooperador puede influir en las decisiones ajenas y, por ende, en sus expectativas propias: otros cooperadores, anticipando su decisión, responden con una actitud cooperativa. Por eso el egoísmo es contraproducente. A un egoísta todos les responden con una actitud egoísta, pero un cooperador es recibido por otros cooperadores con una actitud cooperativa.<sup>12</sup>

Pero, ¿cómo se sabe quién está dispuesto a cooperar?, ¿cómo se puede estar seguro de haber identificado a los cooperadores? Existe la posibilidad de encontrar cooperadores en el camino si se muestra una prudente disposición a cooperar, pero no es una garantía absoluta. Alguien puede adoptar una actitud hipócrita y fingir que es cooperador aunque no lo sea. Gauthier tiene una respuesta a las críticas que surjan ante esta propuesta:

Se dirá, sin duda, que aunque quizá sea racional fingir que se es cooperador, no es racional serlo de verdad. (...) No niego que pueden existir circunstancias en que la impostura sea la política racional para un maximizador de valor relativo-al-agente. Pero ni se ha propuesto, ni puede proponerse, un argumento que demuestre que este es siempre el caso. Cabe, por ejemplo, que la

impostura no funcione –si las capacidades detectivescas de los demás son demasiado buenas-. Puede ser, por otro lado, que la tensión psicológica de vivir en la impostura sea insostenible.<sup>13</sup>

Digamos que el éxito de la cooperación depende de la capacidad de los maximizadores restringidos para identificar y excluir a los maximizadores directos.

Puede decirse, por tanto, que el objetivo de Gauthier es buscar que el egoísta reconozca los beneficios que en ciertas circunstancias concretas proporciona la adopción de la cooperación. El egoísta puede ser capaz de reconocer el carácter contraproducente de su actitud y, así, racionalmente seleccionar una actitud diferente.

Tradicionalmente, el rechazo del moralista hacia el egoísmo ha seguido líneas de ataque distintas a las sugeridas por Gauthier. A continuación explicamos algunas. La primera gira en torno a la concepción relativista del valor que defiende el egoísta. Algunos filósofos, como G.E. Moore, creen que la concepción del egoísta es contradictoria, y lo acusa de maximizar su interés, en vez de maximizar lo que es realmente bueno: Quizá su interés sea parte de ese “bien”, pero no más que el interés de cualquier otra persona.”<sup>14</sup> Otros autores creen que el egoísta confunde su interés aparente con su verdadero interés, y defienden que el verdadero interés de cada persona está vinculado a un valor trascendente, no relativo. El punto es encontrar cuáles son los verdaderos intereses. Esta es la tesis de Platón, específicamente en *La República*. Otra línea de ataque gira en torno

11 D. Gauthier. *Egoísmo, moralidad y sociedad liberal*, p. 106.

12 *Ibid.*

13 *Ibid.* p. 108.

14 *Ibid.* p. 110.

a la concepción de racionalidad del egoísta. Algunos, como Kant,<sup>15</sup> argumentarían que el egoísta supone erróneamente que la razón es meramente instrumental, capaz sólo de determinar los mejores medios para fines dados, y no reconocen que la razón tiene un papel práctico independiente del establecido por el interés. Desde este punto de vista, la moralidad surge al asignar a la racionalidad práctica la misma universalidad hallada en la racionalidad teórica. El compromiso del egoísta con la maximización es rechazado porque no alcanza la universalidad inherente a la racionalidad.

Pero el ataque de Gauthier al egoísmo está apoyado en principios más limitados que los de las corrientes anteriores. Los filósofos mencionados con anterioridad atacan desde fuera, tratando de acabar con los fundamentos, mientras que Gauthier ataca desde dentro, tratando de mostrar que si un individuo no abandona su egoísmo en favor de la cooperación condicional, se autoexcluye de oportunidades de interacción ventajosa con sus semejantes. Es decir, Gauthier parte de las premisas del egoísta, pero rechaza sus conclusiones. Encuentra un lugar para la restricción interna, es decir, para un principio de decisión no maximizador, para un principio moral. La moralidad, tal como Gauthier la entiende, es una restricción interna al intento directo de que a uno le vaya lo mejor posible. Así, se observa que la cooperación requiere de una forma de restricción interna. En otras palabras:

Si consideramos que la moralidad tiene que ver con la disposición a cooperar, entonces

la moralidad será (o al menos incluirá) aquella parte de la teoría de la decisión racional que se ocupa de la formulación de principios para la interacción cooperativa. Estos principios cumplen el papel limitador tradicional de la moralidad de tal modo que su racionalidad debe ser reconocida por todos aquellos que, compartiendo los conceptos de valor y razón admitidos por el egoísta, hayan tomado conciencia del carácter contraproducente de sus decisiones.<sup>16</sup>

En este orden de ideas, ¿Gauthier logra demostrar que es factible la cooperación entre egoístas racionales?

### ¿Son suficientes las razones de Gauthier para alcanzar la cooperación?

A continuación se presentan algunos interrogantes sobre la estrategia de Gauthier.

El modo en que Gauthier emplea la razón en su teoría puede abrir todo un abanico considerable de críticas, algunas de ellas relacionadas con las posibilidades de desarrollo de una teoría moral basada en una pura razón estratégica y, en consecuencia, en una concepción relativista de los valores que se defienden. Recordemos que el propio Gauthier explica que la ética kantiana representa una de las más duras críticas a esta racionalidad. Kant observa una concepción demasiado reducida de la racionalidad, porque al valerse de la razón instrumental para buscar el propio interés, se desaprovecha la universalidad inherente a la razón práctica, que no es instrumental,

15 I. Kant. *Fundamentación de la metafísica de las costumbres*, Ariel, Barcelona, 1999.

16 D. Gauthier. *Egoísmo, moralidad y sociedad liberal*, p. 112.

sino autónoma. Desde el punto de vista kantiano la moralidad surge al asignar a la racionalidad práctica la misma universalidad hallada en la racionalidad teórica. Para el filósofo alemán, sólo la universalidad puede otorgar autenticidad al razonamiento moral. Por lo tanto, quien no utiliza la universalidad de la razón para encontrar los mejores fines no se comporta moralmente. Desde este punto de vista, la racionalidad utilizada por Gauthier resulta demasiado reducida, ya que se limita al interés que un individuo puede sacar de su relación con los demás, es decir, sólo se propone adquirir deberes morales porque esto ofrece un beneficio personal. A partir de esta idea se pueden deducir consecuencias poco deseables. Por ejemplo, sería suficiente valorar a una persona de acuerdo con lo que ésta pueda contribuir a avanzar los intereses de los demás, es decir, se le daría a dicha persona un valor puramente instrumental. Sólo está justificado adquirir deberes morales con alguien que ofrece algo a cambio, no se adquiere un compromiso moral simplemente porque se desea el bienestar del otro, sino que el compromiso está relacionado con la utilidad que se puede obtener. A partir de aquí los deberes morales no estarían necesariamente vinculados a otras personas como beneficiarias, sino a la utilidad que cada individuo puede sacar de su relación con ellas. Entonces, ¿debe depender sólo de la conveniencia de cada uno el buen trato que se pueda otorgar a los demás? ¿Si una máquina me proporciona más beneficios que una persona, tendría más obligación moral con la máquina que con la persona? Porque desde la lógica gauthieriana el conjunto de reglas que los individuos de carne y hueso establecen dependen ex-

clusivamente de las ventajas individuales que de ellas se obtienen. No hay acciones malas en sí, son malas en cuanto a que perjudican a cada uno. Pero, ¿por qué no considerar que la moralidad sea algo más que alcanzar beneficios personales a través del uso correcto de la razón? ¿Por qué no pensar que la moral busca también favorecer los intereses de los demás independientemente del beneficio propio? Ser moral puede significar que, en ocasiones, actuemos en contra de nuestro bien, porque a menudo sucede que lo que deberíamos hacer no es lo que más nos conviene, ni siquiera si somos egoístas racionales, capaces de calcular nuestra ganancia en el mejor de los escenarios posibles.

Es importante destacar que Gauthier intenta reconciliar la racionalidad y la moralidad, es decir, pretende mostrar que con un comportamiento cooperativo y apegado a principios morales se alcanzan mejor los fines individuales y colectivos. Pero, ¿por qué cooperar cuando se cree que no se obtendrán mejor los fines



individuales? Axelrod,<sup>17</sup> con su teoría de la cooperación basada en la repetición de las interacciones sociales, viene a explicar la importancia de mantener una reputación de cooperador. Se coopera, porque la experiencia demuestra que, de esa manera, se saca una ventaja individual. No se roba, traiciona o defrauda a quien puede pagar con la misma moneda. El comportamiento individual se basa, entonces, en una estrategia racional que permite no perder las ventajas de la cooperación en la siguiente interacción social. Pero si se parte de una disposición egoísta no se ve claro por qué se debe cooperar cuando en una determinada situación alguien tiene la certeza de que nunca volverá a tratar con quien antes se cooperaba y por lo cual no se obtendrá ventajas ni penas futuras. ¿Por qué cooperar cuando la reputación de cooperador no se verá afectada? Además, ¿por qué preferir un beneficio a largo plazo que, de momento, es sólo una promesa, cuando se puede disponer aquí y ahora del bienestar que me produce una acción no cooperativa?

Por otra parte, ¿cuál es la garantía de que no existan maximizadores directos que se aprovechen de la buena fe y disposición de los maximizadores restringidos? Recordemos que el éxito de la cooperación depende, según Gauthier, de la capacidad de los maximizadores restringidos para identificar y excluir a los maximizadores directos. Sin embargo, nuestro autor se preocupa muy poco en la posible respuesta de los maximizadores directos, que podría consistir en mejorar sus capacidades histriónicas para hacerse pasar por maximizadores restringidos y

aprovecharse de la cooperación de los otros. Una estrategia racional podría ser también la de volverse cooperador cuando conviene y dejar de serlo cuando no sea conveniente; utilizar la cooperación o la no cooperación de acuerdo al propio beneficio.

¿Será que la cooperación se alcanza porque los motivos de los individuos no son puramente egoístas?

El último cuestionamiento que se hace a la propuesta de Gauthier se relaciona con el propósito de este autor de alcanzar la cooperación a partir de sólo de individuos egoístas. En su intento de resolver el problema de cómo combinar las razones del interés propio con las razones capaces de imponerse a tal interés, Gauthier parte de un mundo de egoístas racionales puros. Si bien este autor considera que las personas reales pueden actuar por motivos alejados del puro interés, pues en los individuos existen disposiciones para elegir de forma más moral, para él es suficiente partir del egoísmo de los hombres para hacer una propuesta ética. En relación a este tema, algunos autores<sup>18</sup> han tratado de demostrar que existen en el comportamiento humano desviaciones del autointerés, es decir, que las personas pueden tener objetivos distintos del bienestar personal o del propio interés individual. El sacrificio por los demás sin esperar nada a cambio o el no tratar de inferior a quien la mayoría desprecia puede exigir desviaciones del comportamiento egoísta. Las personas pueden cooperar, por ejemplo, por razones que representan el interés de todos: que todos estén mejor puede ser

## BIBLIOGRAFÍA

- Axelrod, R. *La evolución de la cooperación*, Madrid, Alianza, 1986.
- Calsamiglia, A. "Un egoísta colectivo. Ensayo sobre el individualismo según Gauthier", *DOXA*, 6, 1989.
- Dawkins, R. *El gen egoísta*, Barcelona, Salvat, 1988.
- Elster, J. *Ulises y las sirenas, Estudios sobre la racionalidad e irracionalidad*, México, Fondo de Cultura Económica, 1989.
- Francés, P. "Introducción" en: Gauthier, D. *Egoísmo, moralidad y sociedad liberal*, Paidós, Barcelona, 1998.
- Gauthier, D. *Egoísmo, moralidad y sociedad liberal*, Paidós, Barcelona, 1998.
- \_\_\_\_\_. *La moral por acuerdo*, Ed. Gedisa, Barcelona, 1986.
- \_\_\_\_\_. *The Logic of Leviathan*, Oxford, Clarendon, 1969.
- Gómez, A. "Razones para la cooperación". En *El individuo y la historia. Antinomias de la herencia moderna*. Aramayo, R., Muguerza, J. Y Valdecantos (Compiladores), Paidós, Barcelona, 1995.
- Hobbes, T. *Leviatán*, Alianza Universidad, traducción, Madrid, 1996.

17 Véase R. Axelrod, *La evolución de la cooperación*, Alianza Editorial, Madrid, 1996.

18 A. Sen, *Sobre ética y economía*, Alianza, Madrid, 1989, pp. 59-73.

una razón suficiente para que alguien se arriesgue a cooperar, aunque esta no sea la mejor estrategia individual. De hecho, hay posturas<sup>19</sup> que difieren por completo con la idea de Gauthier sobre la posibilidad de la cooperación a partir solamente de egoístas racionales puros. Desde este otro punto de vista, el que los hombres puedan vivir en sociedad y el que a veces puedan trabajar en proyectos comunes, cooperando unos con otros para alcanzar algún objetivo o para convivir ordenadamente se debe a que las personas se mueven también por motivos distintos al egoísmo. El egoísta siempre concluirá lo siguiente: no tengo por qué cumplir una regla que nos beneficia a todos si resulta que puedo obtener para mí más utilidad si me la salto. El egoísta podría cooperar sólo si adopta una disposición de cooperador; pero, ¿cómo puede hacerlo basándose en fundamentos egoístas? Esa disposición de cooperador supone no sacar ventaja de la cooperación de los otros cuando es posible; pero, como ya se cuestionó anteriormente, ¿por qué el maximizador restringido no dejaría de cooperar cuando le conviene y vuelve a hacerlo, igualmente a su conveniencia? Lo anterior nos lleva a analizar la posibilidad de que la cooperación sea factible porque razones no egoístas están presentes. Si es posible la cooperación, dicen algunos,<sup>20</sup> es porque no se está en un mundo de puros individuos egoístas, y si ésta surge y se mantiene es porque en los individuos existen razones alejadas del egoísmo. Amparo Gómez afirma que, si

bien no hay que llegar al extremo de asegurar que la conducta humana es invariablemente justa, altruista y cooperativa; hay que dar cuenta de la permeabilidad de las personas a razones de tipo moral y de la capacidad de estas razones para constituirse en motivos para la acción.

No se trata de de que las personas actúen siempre cooperativamente por razones morales, ni que cooperen incondicionalmente no respondiendo a las deserciones de los otros (dejándose explotar altruistamente), sino de que la cooperación es factible porque este tipo de razones está presente. De esta forma podemos explicar por qué un actor se arriesga en lugar de no hacerlo: porque no es ciego al bienestar de los demás, a la ganancia común<sup>21</sup>

Lo anterior nos lleva a pensar en la posibilidad de que la cooperación sea posible porque razones no egoístas están presentes en las motivaciones de los hombres.



21 *Ibid* p. 55.

- \_\_\_\_\_ *Tratado sobre el ciudadano*, Trotta, Madrid, 1999.
- Kant, I. *Fundamentación de la metafísica de las costumbres*, Ariel, Barcelona, 1999
- Nagel T. *The Possibility of Altruism*, Princeton Univ. Press, 1970.
- Parfit, D. Prudencia, *Moralidad y el Dilema del Prisionero*, Facultad de Filosofía de la Universidad Complutense, Madrid, 1991.
- Sen, A. *Sobre ética y economía*, Alianza Editorial, Madrid, 1989.
- Smith, A. *Investigación sobre la naturaleza y causas de la riqueza de las naciones*, Fondo de Cultura Económica, México, 1997.

19 Véase A. Gómez. Razones para la cooperación en Aramayo, R. Muguerza, J. Y Valdecantos (Compiladores) "El individuo y la historia. Antinomias de la herencia moderna", Paidós, Barcelona, 1995.

20 *Ibid* p.

## EL LAICISMO Y LA GARANTÍA DE LA AUTONOMÍA INDIVIDUAL

Pedro J. Meza Hernández\*

Universidad Autónoma de la Ciudad de México.

**RESUMEN:** En este artículo se discute la noción que se puede tener del laicismo a partir del problema relativo a la delimitación del ámbito de la libertad religiosa dentro de una sociedad plural y de un marco institucional configurado por un Estado laico, democrático y garante de los derechos fundamentales. De ahí que el principal objetivo de este trabajo sea el de revisar los alcances conceptuales y normativos que de la noción del laicismo nos podemos hacer a partir del reconocimiento de las personas como las titulares de los derechos de libertad para defender cuáles valores teóricos, éticos y políticos están implicados detrás de la noción de un Estado laico.

**PALABRAS CLAVE:** Laicismo, libertad religiosa, autonomía individual, neutralidad, tolerancia.

**Abstract:** This article discusses the notion of secularism that can be had from the problem concerning the delimitation of the realm of religious freedom in a pluralistic society and an institutional framework shaped by a secular, democratic and guarantor of fundamental rights. Therefore the main aim of this paper is to review the conceptual and normative scope of the secularism with the purpose to recognize to people as the owners of the rights of freedom and to defend what theoretical, ethical and political values are involved behind the notion of a secular state.

**Key words:** secularism (laicism), religious freedom, individual autonomy, principle of neutrality, tolerance.

\* Candidato a Doctor en Filosofía política y moral por la Universidad Autónoma de México. Es profesor investigador en la Universidad Autónoma de la Ciudad de México, en donde imparte clases de Teoría política, en la Academia de Ciencia Política y Administración Urbana. Así mismo, colabora en el Diplomado en Educación en Derechos Humanos de la Universidad Iberoamericana. Artículos suyos han sido publicados en la Revista En-claves del pensamiento y Metapolítica; también ha colaborado en diversos libros en coautoría. Su trabajo de investigación gira en torno a la definición del Estado laico a partir de la obra de Hobbes y Kant

El debate teórico sobre el laicismo, por sí mismo, tiene una relevancia importante, pues permite no sólo delimitar el ámbito de libertad religiosa que puede ser exigida por parte de los individuos en una sociedad plural, sino también enmarcar esta exigencia dentro de un marco institucional, configurado por un Estado laico, democrático y garante de los derechos fundamentales. No hacerlo de esta manera implica darle la espalda a las circunstancias históricas que le dieron origen al principio del laicismo y al reconocimiento de la libertad religiosa, así como a los valores teóricos y éticos que hicieron posible su configuración. Por ello, el tema del laicismo, también, cobra una relevancia en la arena política. Sobre todo, cuando podemos identificar que, en México, tanto gobiernos locales y federales han coqueteado con una fe muy particular, han utilizado símbolos religiosos y visitado a líderes religiosos con el fin de encontrar una legitimidad en donde no deberían buscarla ni encontrarla. Así mismo, estos gobiernos han apelado a principios no laicos para limitar la discusión y el progreso jurídico en temas de por sí difíciles como lo son la despenalización del aborto y el matrimonio entre personas del mismo sexo. Por ello, a pesar de que podemos pensar, normativamente, en una concepción no estrecha del laicismo y del progreso que representa reconocer que un Estado sea laico, existe la posibilidad en la historia de las diversas naciones que este progreso hacia mejor pueda entrar en un proceso de retroceso. De ahí que se convierta en necesaria una revisión del significado del laicismo.

Por principio, tenemos que recordar que el laicismo no es concepto abstrac-

to con valor universal, sino que surgió a partir de las guerras de religión en Europa durante los siglos XVI y XVII, el cual ha sido moldeado históricamente por cada sociedad —de ahí que podamos encontrar diferentes formas de concebirlo y de garantizarlo. Sin embargo, algo que sí podemos tener como un dato relevante es que el laicismo ha enraizado en las sociedades modernas, a pesar de ciertos privilegios que gozan ciertas iglesias en los diferentes países. Dos casos concretos nos permitirán acceder al problema que gira en torno al laicismo y cómo puede afectar a la educación pública. El primer caso lo encontramos en el Estado español el cual permite a las iglesias definir los contenidos que deberán enseñarse en la asignatura de religión de aquellas escuelas en donde los padres decidan enviarlos con el fin de recibir la formación religiosa y moral que esté de acuerdo con sus propias convicciones. Esto es posible aunque el Estado español reconoce en su propia Constitución su aconfesionalidad y niega que ninguna confesión pueda tener un carácter estatal. Sin embargo, en el artículo 27 de la misma Constitución española se garantiza el derecho de los padres para que sus hijos reciban la educación religiosa que ellos decidan, lo cual supone que tanto en escuelas privadas como públicas podrán recibirla.<sup>1</sup>

El otro caso, que nos enfrenta al problema existente entre los límites del ejercicio de la libertad religiosa y la acción estatal mediada dentro del ámbito escolar, lo encontramos en Francia. En esta nación encontramos una forma dis-

---

1 Cfr. José Torreblanca, “Laicidad y religión en el sistema educativo español”, en *Revista Internacional de Filosofía Política*, Madrid, número 24, diciembre de 2004, p. 48 y ss.

tinta en cómo ha progresado el laicismo, progreso que podemos identificar a partir del *Informe Stasi*, el cual produjo un debate serio en torno a cómo debemos entender el espacio educativo. Este debate puede ser enmarcado a partir de la siguiente disyunción: es posible entenderlo como un espacio que garantice las libertades individuales o como un espacio de asimilación de las diferencias. Este debate tuvo lugar a partir de la prohibición que se derivó del *Informe Stasi* y que elimina la posibilidad de usar símbolos religiosos ostensibles en el espacio estudiantil por estar en contradicción con el principio liberal que busca garantizar la mayor libertad para los individuos.

Tanto el caso español como el caso francés o pueden ser consideradas posturas polémicas dependiendo del punto de vista desde el cual se analice, pues el problema está en qué valores se utilicen como criterios para evaluar cada una de estas posturas y qué se entienda por laicismo. Una estrategia que nos permita identificar algunas características que nos den luz sobre el laicismo está en que consideremos la crítica que se ha hecho al mismo. Una de estas críticas radica en exponer su contingencia y la falta de acuerdos en cómo tratar el problema que surge ante la diversidad de confesiones religiosas y cómo pueden ser garantizadas en el espacio educativo.

Hay que reconocer ante esta primera crítica que el progreso del laicismo tuvo un primer significado del mismo, aunque estrecho. Recordemos que el Estado laico es la consecuencia de los conflictos entre el poder político y las iglesias y que la primera solución a este conflicto se convirtió en un rechazo sistemático de la influencia de la religión en el



ámbito público, razón que explica el que la libertad religiosa quedara reducida al ámbito privado y con nula expresión en el ámbito público. Este fenómeno queda expuesto sobre todo durante el siglo XIX, periodo en el que se fueron configurando las identidades nacionales que encontraban el soporte de legitimidad en la idea laica de soberanía popular desde la cual ya no era necesaria ni el lenguaje ni los símbolos sacros para la legitimación política. Para ilustrar esta situación, pensemos cómo se dio este progreso en el caso mexicano.

Tras el movimiento de independencia, los líderes políticos consideraron que la religión era parte fundamental para la configuración de la identidad nacional. Esto se evidencia cuando revisamos tanto el *Acta de Chilpancingo*, los *Sentimientos de la Nación* de 1813, el *Decreto Constitucional de Apatzingan* de 1814 y el *Acta Constitutiva de 1823* que apoyaban una intolerancia oficial contra otras religiones distintas a la religión católica. Es más, en la primera *Constitución de México*, la de

1824, nos advierte Roberto Blancarte, se establecía que “la religión mexicana es y será perpetuamente la católica, apostólica, romana. La nación la protege por leyes sabias y justas y prohíbe el ejercicio de cualquier otra.”<sup>2</sup> A pesar de esta declaración de principios, por parte del nuevo gobierno mexicano, el liderazgo político quedó expuesto a una situación conflictiva con la Iglesia católica, pues la Santa Sede romana no sólo se negó a aceptar la independencia del país, sino que cuestionó la pretensión del gobierno independiente de prolongar la figura del Patronato Real que había sido concedida a la Corona española con el fin de administrar las tierras del Nuevo Mundo a cambio de protección y el compromiso de evangelización. Las principales razones que tenía Roma para no aceptar la continuación del Patronato en manos del gobierno independiente estaban en que tal acuerdo establecía que el gobierno tenía poder de jurisdicción o control sobre los asuntos de la Iglesia, como el nombramiento de obispos, lo cual generaba límites a la jurisdicción eclesiástica. Así mismo, este momento sirvió para que Roma se pudiera librar de los controles de la Corona que habían establecido a través de este acuerdo. Sobre este asunto, Blancarte explica los efectos que tuvo este conflicto en la generación del laicismo en México:

El litigio se solucionó de manera drástica. Los liberales [mexicanos] se dieron cuenta que el problema del patronato no tenía solución y que quizás lo que mejor convenía era un régimen de separación, en el cual la

2 Cfr. Roberto Blancarte, “Definir la laicidad (desde una perspectiva mexicana)”, en *Revista Internacional de Filosofía Política*, Madrid, Número 24, diciembre de 2004, p. 19.

Iglesia (en aquella época sólo había una) se ocupara de sus asuntos y el Estado se ocupara de los suyos.

La Constitución de 1857, por omisión, decretó de hecho la separación, pues simple y sencillamente no hizo mención de tratamientos privilegiados a la Iglesia o intolerancia a otras religiones. La Guerra de Tres años que le siguió (1857-1860) habría de radicalizar de tal manera las posiciones entre conservadores y liberales que condujo a las Leyes de Reforma [con la consecuente separación definitiva entre Estado e Iglesia, la creación del Registro y Matrimonio Civil y la secularización de los cementerios].<sup>3</sup>

En el caso mexicano vemos que el progreso que podemos identificar con respecto a la concepción del laicismo surge de hechos contingentes, pues responde a hechos y circunstancias históricas concretas que se deben estudiar para su comprensión y que, como vemos, en el caso mexicano tuvo que ver con los diferentes intereses y posiciones políticas que tenían los diferentes actores respecto a los límites del poder estatal frente a la libre manifestación de la fe y hasta dónde estaban dispuestos a tolerar una intromisión del Estado dentro de las asociaciones religiosas. Vemos que desde esta situación, el primer favorecido de los límites que se generan frente al poder del Estado laico beneficia por principio a las asociaciones religiosas.

Una objeción más fuerte frente a la idea del laicismo es la que cuestiona que al garantizar de manera formal toda suerte de expresiones religiosas, en realidad se busca borrar la experiencia religiosa atacando con ello un valor fundamental para la configuración de la identidad de los individuos con fuertes convicciones

3 R. Blancarte, *ibidem*, p. 20.

religiosas —tal y como podría ser interpretada la posición que adopta el Estado francés frente a la prohibición del uso de símbolos religiosos dentro de los espacios educativos. Todo lo contrario, pues la definición de un Estado laico tiene como fin la de no privilegiar ninguna confesión en particular para tener como efecto el garantizar la autonomía individual. ¿Cómo es esto? Nuevamente, pongamos el caso mexicano. Antes de las Leyes de Reforma, los únicos documentos que tenía un ciudadano mexicano dependían de la Iglesia, pues el registro de su nacimiento, de matrimonio y de su muerte estaba en poder de la Iglesia católica. Sólo después de la creación del Registro civil y de la secularización de los panteones se garantizaba la autonomía de los ciudadanos, pues con las instituciones modernas del Registro civil hacía posible atravesar por los ritos principales de la vida que van desde el momento del nacimiento, pasando por el lazo matrimonial y hasta el lecho de su muerte sin tener que estar adscrito a una Iglesia y sin presuponer una confesionalidad particular.<sup>4</sup>

Este ejemplo nos permite acercarnos a una de las primeras características del laicismo, la cual consiste en identificar que un Estado laico se construye a partir tanto de un principio ético fundamental como lo es el de la concepción autónoma e independiente de la persona, así como el de un principio político como lo es el de no ligar la ciudadanía con la religión con la intención de evitar la tutela de esta última por parte de una iglesia. Por ello, podemos decir que las instituciones laicas modernas que garantizan las libertades individuales son

el efecto del reconocimiento ético y político de la autonomía individual frente a la influencia de la religión y que más que lesionar garantizan la diversidad de confesiones. Este reconocimiento de la libertad entendida a partir de la autonomía individual no es baladí, sino que tiene una implicación muy importante, la cual está en reconocer que los individuos tienen derecho a distanciarse de la propia religión y que la creación de la identidad individual depende de la posibilidad de cada uno para emanciparse de aquellas ideas limitadas dentro del cual han sido criados o bien de reconocerse en los vínculos sociales establecidos. Lo que sí no podemos aceptar es que el derecho a la diferencia se transforme en un deber de pertenencia.

Una primera conclusión de la estrategia propuesta para identificar las características del laicismo, a partir de la crítica que ha recibido, nos lleva a una primera concepción estrecha del laicismo pero muy fructífera. Es estrecha porque muestra que la causalidad que ha dado origen a los Estados laicos es contingente, pues se reducen a acuerdos políticos variables que dependen de agentes interesados; pero, al mismo tiempo, esta misma contingencia nos muestra da luz sobre aquel criterio que permite guiar no sólo a los intereses envueltos en el debate público sino al debate mismo en torno a los valores que dirijan esta discusión sobre el laicismo. Tal criterio lo encontramos en el reconocimiento de la autonomía moral de los individuos como base fundamental para la construcción del Estado laico, el cual permite responder a las críticas que hacen frente al laicismo sin torpeza y sin ingenuidad. En este sentido, para pensar en una definición no estrecha del laicis-

---

4 Cfr. *Ídem*.

mo tenemos que considerar que recordar que esta concepción hace referencia fundamentalmente al Estado y su relación con la religión. De ahí que una definición general de un Estado laico la podamos encontrar en la neutralidad que asume el Estado frente a la diversidad de las confesiones religiosas. El sentido de esta neutralidad por parte del Estado laico radica en la imposibilidad de privilegiar a una fe en particular así como la de limitar el poder del Estado para prohibir, limitar o perseguir a un individuo o grupo por cuestiones de religión. Esta primera característica implica que el Estado debe garantizar la mayor libertad religiosa y el mejor medio para ello es un marco jurídico que establezca estos límites al poder del Estado, así como un marco ético laico que responda a una sociedad moderna, abierta y plural. Una última consideración tanto del marco jurídico como ético es que tienen que ser válidos tanto para creyentes como no creyentes, pues de lo contrario la neutralidad estaría vacía de sentido. Es decir, la neutralidad del Estado tiene sentido cuando reconocemos la implicación que lleva a la renuncia del Estado —y a todos los funcionarios de gobierno en su carácter de representantes del Estado— a hacer propaganda de una fe determinada lo cual tiene dos alcances. El primero es el que prohíbe al Estado ejercer presión con el fin de determinar una cierta creencia religiosa; el segundo, prescribe el respeto de la autonomía de los individuos para la elección de los compromisos religiosos.<sup>5</sup>

Ahora bien, si consideramos a la

neutralidad como la principal característica del Estado laico, como no promoción ni obstaculización de la libertad religiosa, entonces puede surgir para algunos una cuestión que tiene que ver con la indiferencia del Estado frente a los conflictos generados en una sociedad plural y diversa. Sin embargo, podemos decir nuevamente que esta objeción no es válida puesto que un Estado al reconocerse como laico y neutral con respecto a la libertad de conciencia no implica que no se funde sobre un conjunto de valores.

Por principio el Estado laico presupone el valor de la tolerancia el cual supone el disenso como consecuencia lógica de una sociedad diversa y plural



5 Cfr. Corina Yturbe, “Usar el velo y vivir en un Estado laico”, en *Revista Internacional de Filosofía Política*, Madrid, Número 24, diciembre de 2004, p. 191.

el cual no debe ser criminalizado ni desechado, sino que es la condición necesaria para el progreso de nuestras formas de entender la realidad.<sup>6</sup> También, supone un principio teórico-discursivo relativo a la defensa de un pensamiento crítico el cual supone que no existen verdades absolutas e incuestionables, por más importantes que sean para los seguidores de las mismas. Este principio supone un límite al dogmatismo y al fundamentalismo religioso —que no frente a las confesiones religiosas ni sus instituciones— y sirve como condición necesaria para la creación de un espacio democrático con el fin de garantizar el debate de las ideas con una única obligación para los participantes de la discusión: que la defensa de sus opiniones y propuestas tienen que basarse en razones y en argumentos y no en principios de autoridad o dogmas indiscutibles.

Sin la aceptación de este último principio teórico, el debate puede salir de su curso y devenir en conflicto violento entre las partes. Por ello, es necesario reconocer que el Estado laico implica también un valor político fundamental como lo es el de la paz. Este principio

que dirige la acción política implica que los defensores del ejercicio de la libertad religiosa deben esforzarse para adecuar su conducta con respecto al orden social establecido por el marco jurídico y con respecto de reconocer los derechos fundamentales de los demás fundados sobre la concepción de autonomía del individuo. Sin ello, no sólo se lesionan las libertades básicas de otras personas, sino también la misma configuración del Estado laico, del imperio de la ley y del espacio público.

Por último, tenemos que recordar que la concepción del laicismo se encuentra estrechamente vinculada a un principio ilustrado que define a la educación como el único medio razonable para la defensa del laicismo. Por ello, es primordial que en un Estado laico la educación deba ser entendida como un espacio libre del desarrollo de influencias religiosas con el fin de generar las condiciones para que las niñas, los niños y los jóvenes tengan la posibilidad para crear su propia identidad de forma autónoma y aquí vale decir que esta autonomía es de los individuos y tiene que hacerse valer frente a los dogmatismos y fundamentalismos provenientes de las mismas confesiones religiosas así como de la posible influencia del Estado.

## BIBLIOGRAFÍA

Blancarte, Roberto, “Definir la laicidad (desde una perspectiva mexicana)”, en *Revista Internacional de Filosofía Política*, Madrid, Número 24, diciembre de 2004, p. 19.

Carbonell, Miguel, *Para comprender los derechos. Breve historia de sus momentos clave*, Perú, Palestra, 2010.

Salazar, Luis, *Para pensar la democracia*, México, Fontamara, 2010.

Salazar, Pedro, *Cuadernos de la igualdad: 8. La laicidad: antídoto contra la discriminación*, México, Consejo para Prevenir la Discriminación, 2005.

Torreblanca, José, “Laicidad y religión en el sistema educativo español”, en *Revista Internacional de Filosofía Política*, Madrid, número 24, diciembre de 2004, p. 48 y ss.

Vázquez, Rodolfo (coord.), *Laicidad. Una asignatura pendiente*. México, Ediciones Coyoacán, 2007.

Yturbe, Corina, “Usar el velo y vivir en un Estado laico”, en *Revista Internacional de Filosofía Política*, Madrid, Número 24, diciembre de 2004, pp. 191.

<sup>6</sup> Luis Salazar, *Para pensar la democracia*, México, Fontamara, 2010, p. 143.

# VARIACIONES SOBRE LA EXISTENCIA A PARTIR DE ALTAZOR

Rogelio Alonso Laguna García\*  
Facultad de Filosofía y Letras  
Universidad Nacional Autónoma de México

Poesis

Responsable

Jonathan  
Caudillo Lozano

**RESUMEN:** La idea central que guía este artículo es la existencia. A partir del diálogo entre la filosofía y la poesía en “Altazor” de Vicente Huidobro se establece que la existencia es un tema en el que la frontera entre literatura y filosofía termina difuminándose para dar paso a un saber que implica la totalidad de lo humano.

**PALABRAS CLAVE:** Existencia, filosofía, poesía, Altazor, Vicente Huidobro.

**Abstract:** The central idea that guide this article is the existence. On the basis of dialog between philosophy and poetry in “Altazor” of Vicente Huidobro are stable that existence is a subject in which the boundary between literature and philosophy ends eroded to make way for a know which involves the totality of the human being.

**Key words:** Existence, philosophy, poetry, Altazor, Vicente Huidobro.

Recibido: 12-abril-2012  
Aprobado: 3-mayo-2012

\* Licenciado en Filosofía por la Universidad Nacional Autónoma de México, escritor y periodista cultural. En su actividad filosófica ha publicado los artículos “Ética de arena” y “La ciudad y la no-ciudad”, este último en el libro conmemorativo por los 70 años de la publicación de Filosofía y poesía de María Zambrano. Entre las principales líneas de investigación de Rogelio Laguna se encuentra el tema de la corporalidad a partir de la metafísica y la ontología, la ciudad, Ética y el Siglo XVII novohispano. Es miembro de la Academia Mexicana de Lógica, de la Asociación de Filosofía y Liberación, la Academia de Teoría y Filosofía de la Educación y del Centro Internacional de Estudios Culturales sobre el cuerpo (Corpus). Correo electrónico: ral23@yahoo.com.mx

“Buscar y reconocer quién y qué, en medio del infierno, no es infierno, y hacer que dure, y dejarle espacio”.  
Italo Calvino, *Las ciudades invisibles*

“Los verdaderos poemas son incendios. La poesía se propaga por todas partes, iluminando sus consumaciones con estremecimientos de placer o de agonía.”  
Vicente Huidobro, *Altazor*, prefacio

Tal vez no haya habido descubrimiento más inquietante en la filosofía que el reconocimiento de la propia existencia. Saberse existente, es saberse finito, asumir que al final del camino nos espera la muerte. Esa muerte que cae sobre los guerreros en la *Iliada* en forma de noche, y en la que entran también los propios filósofos, a veces dramáticamente (recordemos a Sócrates y a Bruno).

La revelación de la existencia en filosofía es una invitación a conocer la propia fuerza y vulnerabilidad ante lo infinito, siendo nosotros seres limitados espacio-temporalmente. Es significativo, señalar, sin embargo, que este descubrimiento, si bien es filosófico o, mejor dicho, surge de una preocupación filosófica sobre el propio ser, resulta mejor expresado en la poesía que en la propia filosofía. ¿Quién mejor que la poesía para expresar esa sensación del ser humano cuando se enfrenta a su propia finitud?

Al respecto de la existencia canta Vicente Huidobro en su célebre poema *Altazor*:

Mi paracaídas empezó a caer vertiginosamente. Tal es la fuerza de atracción de la muerte y del sepulcro abierto.

Podéis creerlo, la tumba tiene más poder que los ojos de la amada. La tumba abierta con todos sus imanes. Y esto te lo digo a ti, a ti que cuando sonríes haces pensar en el comienzo del mundo.

Huidobro no es filósofo, pero en su poema nos permite aprehender aquella categoría que se perfilaba como esencial a inicios del siglo XX: la existencia, como eco de la muerte de Dios. Aquel proceso dentro de la historia de la filosofía que nos mostraba al hombre como eminentemente solo y responsable de sí mismo.

En la muerte de Dios el hombre nos parece como resultado de la “evolución” biológica, como materia llamada a la conciencia —y no como un ser creado privilegiadamente—, no hay, entonces, un plan para el hombre. Surge ahí con toda su fuerza la conciencia de que se tiene un inicio y un final, y que no hay manera de evitarlo. Es esa certeza, terrible, de que los ojos del amado y las flores, la propia tarde, como diría María Zambrano, se convertirán irremediabilmente en cenizas.

Pero lo que nos queda ahí, tal vez no sea la desesperación, sino la tristeza, la nostalgia del mundo con el que devenimos y nos vamos. Huidobro canta esta tristeza:

Sé triste tal cual las gacelas ante el infinito y los meteoros, tal cual los desiertos sin mirajes.

Hasta la llegada de una boca hinchada de besos para la vendimia del destierro.

Sé triste, pues ella te espera en un rincón de este año que pasa.



[...]

Sé triste, más triste que la rosa, la bella jaula de nuestras miradas y de las abejas sin experiencia.

La vida es un viaje en paracaídas y no lo que tú quieres creer.

Vamos cayendo, cayendo de nuestro cenit a nuestro nadir y dejamos el aire manchado de sangre para que se envenenen los que vengan mañana a respirarlo.

Adentro de ti mismo, fuera de ti mismo, caerás del cenit al nadir porque ése es tu destino, tu miserable destino. Y mientras de más alto caigas, más alto será el rebote, más larga tu duración en la memoria de la piedra.

Huidobro no ignora, inmerso dentro de las grandes vanguardias artísticas del siglo XX, que el hombre, como decíamos, está solo en esa caída hacia la muerte, El fin de la propia vida nos lleva a preguntarnos qué destino nos ha llamado a semejante violencia. Ante esto, sabemos, no hay respuesta posible, al menos en el ámbito de la filosofía.

En el canto I, Huidobro le pregunta a Altazor: ¿dónde estás?, ¿de dónde sale la angustia que padece el alma mortal? ¿Por qué la conciencia, por qué la finitud? Estas son preguntas en las que se cruzan sin duda la poesía y la filosofía, mostrando que hay temas de los que ninguna vía humana puede escapar. Las respuestas, sin embargo, se ocultan en el misterio de la realidad y no habrá quien las saque a la fuerza.

Altazor ¿por qué perdiste tu primera serenidad?  
¿Qué ángel malo se paró en la puerta de tu sonrisa

Con la espada en la mano?

¿Quién sembró la angustia en las llanuras de tus  
(ojos como el adorno de un dios?

¿Por qué un día de repente sentiste el terror de  
ser?

Y esa voz que te gritó vives y no te ves vivir  
¿Quién hizo converger tus pensamientos al cruce  
(de todos los vientos del dolor?

Se rompió el diamante de tus sueños en un mar  
(de estupor

Estás perdido Altazor

Solo en medio del universo

Solo como una nota que florece en las alturas del  
vacío

No hay bien no hay mal ni verdad ni orden ni  
(belleza

¿En dónde estás Altazor?

La muerte de Dios, vista desde la poesía, le muestra al ser humano su temporalidad, que su mirada que no puede abarcar la totalidad, ni saber con precisión dónde es arriba y dónde es abajo. ¿Qué hacer con el sitio vacío de Dios? Canta Huidobro:

Abri los ojos en el siglo

En que moría el cristianismo

Retorcido en su cruz agonizante

Ya va a dar el último suspiro

¿Y mañana qué pondremos en el sitio vacío?

Pondremos un alba o un crepúsculo

¿Y hay que poner algo acaso?

Continúa más adelante:

El Cristo quiere morir acompañado de millones

(de almas

Hundirse con sus templos

Y atravesar la muerte con un cortejo inmenso

Nada se salva de la muerte cuando Cristo definitivamente espira en la cruz, crucificado por los hombres. No hay manera entonces de sostener la vida eterna ni la promesa de la vida futura. Para Huidobro, sin embargo, recordándonos a la filosofía de Friedrich Nietzsche, esto aunque es sombrío es motivo de alegría y por ello:

Mil aeroplanos saludan la nueva era  
Ellos son los oráculos y las banderas  
(Canto I, 105)

Porque en la conciencia de la muerte, en el desasosiego, se asoma una intuición poderosa: que la existencia le aparece al hombre como dos experiencias fundamentales, por una parte, como veíamos como la experiencia más cruda de la muerte, de la desaparición futura irrevocable. Pero también, como ven Nietzsche y Huidobro como motivo de alegría, como reconocimiento al sentido de la Tierra, como invitación a la vida que danza. Esa invitación que un dios ya le hacía a Gilgamesh en el épico poema, en el que le recuerda que a pesar de todos sus esfuerzos no podrá nunca alcanzar la inmortalidad, y que mejor disfrute la vida, ame a su mujer y a sus hijos, y beba y dance.

Huidobro en Altazor atraviesa ambas experiencias en la deconstrucción de la historia, y le pide a Altazor que acepte su propia muerte:

Altazor morirás Se secará tu voz y serás  
(invisible  
La Tierra seguirá girando sobre su órbita precisa  
[...]  
¿No ves que vas cayendo ya?  
Limpia tu cabeza de prejuicio y moral  
Y si queriendo alzar nada has alcanzado  
Déjate caer sin parar tu caída sin miedo al fondo  
( de la sombra  
Sin miedo al enigma de ti mismo  
Acaso encuentres una luz sin noche  
Perdida en las grietas de los precipicios  
Cae  
Cae eternamente  
Cae al fondo del infinito  
Cae al fondo del tiempo  
Cae al fondo de ti mismo  
Cae lo más bajo que se pueda caer  
Cae sin vértigo

Pero en la aceptación de la muerte, del devenir violento que nos envejece y nos enferma, surge una suerte de salvación, salvación que es sin embargo el disfrute de la propia vida. Aquél fin que los epicúreos se habían planteado muchos siglos atrás, cuando le pedían a los hombres darse cuenta que el verdadero placer es la existencia.

Sí, “estamos solos y vamos hacia la muerte solos como un iceberg”, pero, advierte Altazor, podemos “matar la terrible duda y la espantosa lucidez”, surcar nuestro ser mortal, aquel descubrimiento que “dejo nuestros ojos abiertos a la noche”. Entonces nos preocuparemos por vivir y seremos, dice Huidobro, como las estrellas que no se preguntan quién las tejió en el cielo de esa forma.

Advierte Huidobro al finalizar el Prefacio a su poema, que en nosotros mismos está esa posibilidad, casi mágica, de transmutar la finitud en una ventaja, en la piedra angular de una existencia plena y bella:

Hemos saltado del vientre de nuestra madre o del  
borde de una estrella y vamos cayendo.  
Ah mi paracaídas, la única rosa perfumada de la  
atmósfera, la rosa de la muerte, despeñada entre los  
astros de la muerte. [...]  
Abre la puerta de tu alma y sal a respirar al lado  
afuera. Puedes abrir con un suspiro la puerta que  
haya cerrado el huracán.  
Hombre, he ahí tu paracaídas maravilloso como  
el vértigo.  
Poeta, he ahí tu paracaídas, maravilloso como el  
imán del abismo.  
Mago, he ahí tu paracaídas que una palabra tuya  
puede convertir en un parasubidas maravilloso como  
el relámpago que quisiera cegar al creador.  
¿Qué esperas?

## BIBLIOGRAFÍA

- Huidobro, Vicente. *Altazor*, disponible en <<http://www.vicentehuidobro.uchile.cl/altazor.htm>>
- Nietzsche, Friedrich, *La gaya ciencia*. Versión castellana de Pedro González Blanco. Barcelona: Olaneta, 1979.
- Paz Octavio, *Piedra de Sol: Poema*. México: Tezontle, 1957.
- Zambrano, María, *Filosofía y Poesía*, 2ª ed., Fondo de Cultura Económica, México, 1987.

# POEMAS

Margarita Belandria\*  
Universidad de los Andes, Venezuela

**Murmillos  
literarios**

*Responsable*

**Marco Antonio  
Camacho Crispín**

## La yerba de las rosas

Despido sin duelo los festines.  
Un aplauso sacude los huesos de mis manos,  
las que retiran la yerba de las rosas  
y tiemblan al rumor de los clamores  
maldiciendo al colmillo enrojecido  
que muerde el dolor de los corderos.  
Manos para siembras afanadas,  
para tantear oleadas de palomas  
que olvidadas de nidos y algodones  
muy lejos se alejan arrullando.

Recibido: 6-mayo-2012  
Aprobado: 10-julio-2012

\* Margarita Belandria (Mérida-Venezuela, 1953). Profesora Titular en el área de Lógica y Filosofía, en la Universidad de Los Andes. Entre sus obras literarias destacan: Qué bien suena este llanto [Coedición del CENAL y la AEM. Mérida - Venezuela, 2006. Esta novela recibió Mención de Honor otorgada por la AEM en el Concurso de Narrativa "Antonio Márquez Salas" el 22-09-2004 y ha sido objeto de estudio en el "Seminario de escritoras iberoamericanas" de la Maestría de Literatura Iberoamericana de la ULA, 2008]. Otros puntos cardinales. [Coedición CENAL-AEM, Mérida, 2006). Este libro de poesía recibió Mención de Honor otorgada por la AEM en el Concurso de Poesía "Simón Darío Ramírez", del 2005]. Otros poemas han sido publicados en: "Al Pie de la Letra", Diario Frontera, el 12/06/2004. I Antología de Poesía, AEM 2005. III Antología de Poesía, AEM 2006. Revista La Palabra No. 8, Instituto Barinés de la Cultura y Bellas Artes (INBCYBA). Barinas - Venezuela, 2006. Revista Faceta No.30, pág. 2. Ibagué-Colombia, 30 de noviembre de 2008. Correo electrónico: mucumajo@movistar.net.ve

## Porfía

Dijo un día que no invitara a nadie a nuestra casa.  
Alguien terminaría escribiéndonos un cuento en el corazón,  
poniendo en él una canción,  
susurrando en él,  
porfiando en él.  
No escuché nada.  
Ahora un piélagos separa nuestras casas.

En los potreros solos crecen los abrojos cada vez más altos  
y plantas que despiden al sol de las ventanas.  
Las soleras del techo son pasto de termitas;  
un polvillo de madera  
hace un montón sobre la cama  
donde sólo duerme bajo las cobijas  
el recuerdo de una canción  
que alguien musitó en el corazón,  
cuchicheando en él,  
porfiando en él.

Los siguientes están publicados en mi libro *Otros puntos cardinales*. Coedición de la Asociación de Escritores de Mérida y el CENAL. Mérida-Venezuela, 2006.

### **El olor de mi existencia**

*A Maria Luisa Lázaro*

Huelo mi existencia  
y sólo encuentro los gestos  
inventados.

¿Qué destino ha tomado el autor de las hechuras  
que revuelve sangre, barro, vida, yerba y muerte?

¿Soy del llanto que llevo en las pupilas?

Despertar quisiera en otra hora,  
hilar minutos de otra orilla  
y estas lágrimas saberlas mías.

### **Sublevación**

*A Pepe Barroeta*

Has hecho mis ojos para mirar la nada,  
mi lengua incapaz de pronunciar te,  
mis oídos sordos a la sinfonía de las esferas.  
Abro la puerta por donde salió la ausencia:  
los árboles gritan su caída;  
las piedras, su silencio.  
Los corazones golpean furiosos en los pechos afanados,  
y un alcastraz vigila el eco de su corazón dormido.  
Mi alma delgada de tristeza se subleva.  
Clama en el áspero color de los desiertos,  
en el grueso sabor de la tiniebla.  
Como yo aquel día  
has puesto un silbido en el roto corazón de la calandria,  
y un nidal secreto en cada bosque de la Tierra.  
Desde esta tierra querida de la muerte  
lenguaradas se alzan en busca de tu nombre.  
Callado el cielo oscurece herbolarios tropicales,  
borrando de tristeza ciertas tardes,  
aquella esquina no mirada.  
Por ti los lirios cayeron de rodillas  
y una barca ligera se arriesga en profundidades marinas.  
En la tarde postrera regresas una nube a la niña que juega  
con zafiros.

## **Velo**

*A María Dolores Gonzáles-Hocevar*

Que ande yo como ahora  
sin las venas palpitando;  
sin un hilo de voz  
entre este bosque de alaridos.

Yo, que durante siglos velo  
el ronco sonido de la noche,  
he mirado con estos pobres ojos  
el llanto mudo del parto de las perras,  
y la orfandad de cuanto habita  
bajo el cielo arrodillado.

Yo, que yazgo sobre tierra fría  
oyendo caer la ceniza de los muertos,  
me pierdo a las cuatro de la tarde  
en sopores estivales  
y siento una enorme punzada  
al recordarte.

## **Sur**

La puerta de mi casa mira siempre al Sur,  
donde las aguas escurren a morir,  
y los pájaros caen como ceniza.

Oigo el seco crujir de los geranios  
por el silbido que baja de las nubes.

Vivo solamente si me dueles,  
si ardes como antorcha entre mi carne.

Ríos que braman siempre al Sur.  
Siempre al Sur,  
hacia donde la puerta de mi casa mira.

## NOTICIAS /AVISOS

### Tercer congreso internacional de la danza

El próximo marzo de 2013 tendrá lugar, en la ciudad de Buenos Aires, el III Congreso Internacional que aúna a los profesionales más destacados del mundo de la filosofía de la danza. El comité organizador del Congreso ha anunciado que queda abierta la recepción de ponencias hasta el próximo 14 de octubre. Será en noviembre cuando se decidan de forma definitiva los candidatos seleccionados a participar en el que en el resto de los años ha sido un multitudinario encuentro que ha tenido como sede la ciudad de Barcelona. El próximo año comenzará en la ciudad bonaerense el martes 13 y tendrá una semana de duración.

Como puede leerse en las actas han de enviarse resúmenes de un máximo de 300 palabras, así como un breve currículum del ponente. Los escritos han de ser originales aceptándose cualquier idioma ya que, aunque el español es el oficial, habrá traducción simultánea a más de cincuenta idiomas en cada una de las salas.

Mayor información en: <http://teoriadeladanza.wordpress.com/2012/04/15/argentina-acoge-el-iii-congreso-internacional-de-filosofia-de-la-danza/>

### PHYSIS. De las partículas elementales a la naturaleza humana

San Sebastián 1-6 de octubre 2012 / Barcelona 8-9 de octubre de 2012

Desde su primera edición en 1993, el International Ontology Congress/Congreso Internacional de Ontología ha tenido como objetivo el establecimiento del estado de la cuestión respecto a las interrogaciones clave de la filosofía fundamental contempladas a la luz de la reflexión contemporánea. De ahí que en su Comité Cientí-

fico Internacional Permanente figuren, junto a filósofos, eminentes representantes de la ciencia y el arte contemporáneos. La mayoría de ediciones del Congreso han venido realizándose bajo el patrocinio de la UNESCO.

Es obvio que la reflexión filosófico- ontológica sobre la naturaleza, lo que en otra época se llamaba Filosofía natural, no puede realizarse sin soporte en “la ciencia natural de nuestra época”, según la expresión de Heisenberg. En efecto, cabe aplicar a la Mecánica Cuántica, a la Genética o a la Paleontología lo que el matemático Hilbert decía respecto al infinito cantoriano, a saber, que la elucidación de los problemas que plantea “lejos de concernir tan sólo a los intereses de una disciplina especializada, afecta a la dignidad misma del espíritu humano”.

Esta preocupación por sentar las bases de una filosofía natural puede ser contemplada como parte esencial del proyecto del Congreso Internacional de Ontología de revivificar los grandes temas de la filosofía griega, proyectando sobre ellos la mirada contemporánea. Es, en efecto, constante la actualización de los problemas, ya sea por aparición de nuevos datos científicos o por la tentativa de nuevas perspectivas filosóficas. Y obviamente uno de los temas fundamentales es el de la naturaleza. Esa Physis sobre la que Aristóteles se interrogaba, utilizando el término para designar, tanto lo que explica el comportamiento aparente de la materia inanimada, como los rasgos que distinguen entre sí a especies vivas. Sin que sea excepción esa singular especie animal que es el hombre, cuya naturaleza, nos dice Aristóteles, le inclina al conocimiento; perspectiva en la cual el problema de la Physis se convierte directamente en problema central de la Antropología Filosófica.

- 1.A) De Anaximandro a la física de Aristóteles: La Physis y los griegos.
- 1.B) De Aristóteles al pensamiento contemporáneo: La evolución en las representaciones de la naturaleza.
- 2) Filosofía natural y física contemporánea.
- 3) El problema de la naturaleza humana en base a la Genética, la Paleontología y la Lingüística.
- 4) La técnica y la naturaleza humana.

<http://www.ontologia.net/es/x-edition/de-las-particulas-elementales-a-la-naturaleza-humana>

Segundo Congreso Latinoamericano  
de Filosofía de la Educación

### **LA FILOSOFÍA DE LA EDUCACIÓN: TRADICIÓN Y ACTUALIDAD**

21 al 23 marzo de 2013  
Universidad de la República  
Montevideo-Uruguay

Organiza: Instituto de Educación, Dpto. de Historia y Filosofía de la Educación, Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación, Universidad de la República. Asociación Latinoamericana de Filosofía de la Educación, ALFE

Dirigido a: miembros y amigos de ALFE, estudiantes, profesores, licenciados, master, y doctores en filosofía o en pedagogía, otras áreas de Instituciones de Educación Superior de América Latina asociadas a los temas del Congreso.

Ejes temáticos:

1. La Filosofía de la educación como disciplina: exigencias, alcance, campos conexos.
2. El pasado: las concepciones filosóficas de la educación en la historia
3. La Filosofía de la educación y sus problemas actuales
4. La voluntad de la Filosofía de la educación de “intervención” en la realidad social
5. Nuevos desafíos en la enseñanza de la Filosofía

Inscripción con presentación de trabajos: (trabajo concluido, trabajo en proceso): del 1/07/2012 al 1/09/2012 enviar directamente al correo electrónico: [educacionfilosofia2@gmail.com](mailto:educacionfilosofia2@gmail.com)

## ASÍ HABLÓ KO MUROBUSHI

Jonathan Caudillo Lozano\*  
CCH Vallejo, UNAM



Más si yo no sé nada fijo sobre la muerte  
De tanto hablar de ella y en el más grave tono  
Debe habitar en mí y aflorar sin esfuerzo  
A la menor palabra que fluya de mi baba.

(Jean Genet, Marcha fúnebre, *Poemas*.)

### A manera de introducción

Pensar el arte, en este tiempo, no carece de dificultades, e implica, en la medida que seamos capaces de dar un salto fuera de las estructuras que se han fijado en el pensamiento, reflexionar al arte en forma de pregunta. Las artes escénicas, como el arte en general, no puede entenderse con independencia de las condiciones que permiten su configuración. En este sentido, la reflexión en torno al arte es una reflexión filosófica acerca del mundo y de las formas de estar en él. De tal suerte, el arte deja de ser un accesorio secundario de la colectividad, de la que el mismo emerge, para restituirse como una perspectiva con la que se piensa al mundo. En este terreno se insertan los pensamientos del maestro Ko Murobushi y su danza.

Los pensamientos del maestro Ko en torno a su trabajo no deben entenderse en un sentido puramente técnico, sino que se erigen como una reflexión acerca del cuerpo como horizonte de experiencias. Si bien el *butoh* del maestro Ko es el punto de partida de sus pensamientos, es necesario mostrar que el alcance de sus reflexiones permite entender la dimensión filosófica de su trabajo, y, su perspectiva referente al *butoh* como manifestación artística contemporánea, así como también, ofrece elementos para repensar las implicaciones del trabajo artístico en general. El presente texto seguirá la reflexión de Ko a lo largo de una serie de entrevistas realizadas en México en octubre de 2011, y, pretende mostrar en lo posible la amplitud de referencias e influencias filosóficas que sustentan la propuesta del *butoh* de Ko Murobushi. En este sentido, este trabajo no tiene como objetivo presentar una reproducción fiel de dichas entrevistas, sino poner de manifiesto claramente el diálogo del maestro Ko Murobushi con algunos filósofos contemporáneos y explicar éstas relaciones,

\* Profesor del CCH Vallejo, UNAM. Licenciado en Filosofía. Actualmente está cursando la Maestría es Saberes sobre Subjetividad y Violencia en el Colegio de Saberes. Correo electrónico: elyphaslevi@hotmail.com

con el fin de aproximarnos un poco a los pensamientos de Ko. Es importante precisar que el presente texto constituye una aproximación a la complejidad que contiene la propuesta de Murobushi sin ánimo de ser concluyente, pero que como tal, sólo ofrece elementos que aspiran a ser desarrollados e investigados a profundidad de manera posterior. Dicho con otras palabras, este escrito recorrerá los siguientes caminos:

La danza de Ko Murobushi está envuelta por un profundo trabajo filosófico en el que subyacen elementos que nos permiten aproximarse al sentido de la propia búsqueda del autor en el *butoh*.

Las reflexiones de Ko en torno a la danza son, al mismo tiempo, una reflexión acerca del problema del cuerpo como horizonte de experiencias que articulan la subjetividad.

Abrir la posibilidad de indagar a profundidad sobre el trabajo de Ko Murobushi y ofrecer elementos para la reflexión acerca de la danza *butoh*, desde una perspectiva de diálogo con la filosofía para abrir nuevos puntos de fuga.

### Acerca del principio de identidad

Ko Murobushi envuelve su arte con una multiplicidad de pensamientos que danzan junto con él en el espacio. Estas reflexiones no son una sistematización rígida que cierre los caminos por los que el cuerpo puede transitar en la danza, al contrario, los pensamientos de Ko pretenden abrir horizontes y lugares rebasando el terreno conocido. Sin decir que el trabajo de Ko no tenga sus aspectos técnicos es necesario señalar que su dan-

za no se estaciona en ese terreno, sino que traspasa hasta las raíces que conforman la subjetividad y las ficciones que la construyen.

Foucault señala la forma en la que el cuerpo se configura en la inmanencia de las relaciones históricamente determinadas por cierta forma del poder. De suerte que, el cuerpo no se entiende como un acontecimiento individual sino también como colectivo, por tanto, problematizar el cuerpo es también una problematización política. La identidad que es configurada por la imagen que el sujeto adquiere de sí mismo emerge en el entramado de una serie de relaciones históricas y políticas; la ilusión de una individualidad propia es una ficción. Sin embargo, el carácter ficticio de la identidad no invalida su efectividad, por el contrario, articula cada forma en la que la subjetividad se relaciona con el mundo y consigo misma. La identidad se conforma como un filtro bajo el cual el sujeto se relaciona consigo mismo y con el mundo. Este principio de identidad (A es igual a A) es una forma de pensar al sujeto como unidad congruente consigo



misma y ordenada. La identidad como principio ordenador que determina al sujeto sirve, desde el punto de vista de la identidad, a otro orden superior que tiene poder sobre él, cuyo nombre puede ir cambiando en función del momento histórico, Dios, la razón, el Estado, la moral etc. En suma, el principio de identidad, no es solo un principio lógico aristotélico, sino que es una estrategia que configura un entramado completo de relaciones culturales, artísticas, y sociales. Pero este entramado articulado por el filtro con el que el sujeto se percibe a sí mismo y al mundo, la identidad o individualidad, parece no ser definitivo en la configuración del cuerpo.

Para poder aproximarnos al sentido del principio de identidad, Heidegger en su texto *Identidad y diferencia* caracteriza dicho principio de la siguiente manera: “El principio de identidad habla del ser de lo ente. El principio de identidad vale sólo como ley del pensar en la medida en que es una ley del ser que dice que a cada ente en cuanto tal le pertenece la identidad, la unidad consigo mismo.”<sup>1</sup> El principio de identidad es el elemento que permite que la subjetividad se perciba a sí misma como unidad y dicha unidad estaría inserta en un todo congruente y ordenado. Cuando Heidegger habla de éste principio como una ley del pensar, se debe precisar que este pensar no es un acontecimiento puramente teórico sino que conforma las maneras en las que el cuerpo se construye en relación con el mundo.



### Al borde

Ko declara que en su trabajo, la danza puede ser una forma de construir un espacio de libertad en el cuerpo. Pero esta afirmación debe entenderse en el campo de la discusión que el maestro Ko establece con la postmodernidad, es decir, ¿cómo entender este espacio de libertad en la danza *butoh*? En principio debe señalarse que este posible espacio de libertad en el cuerpo, no es una forma de “trascender” nada, ni es una revelación “espiritual”. Para Murobushi el principio de identidad si bien conforma cierta construcción del cuerpo en los límites de la cultura, dicho principio no es definitivo, ni absoluto. Para Ko, el cuerpo está en constante crisis, rebasando su propia ficción y moviéndose en el borde de ella. Dicho de otra forma, la identidad y sus determinaciones, se manifiestan en la configuración de los cuerpos; en su alineación; su equilibrio o desequilibrio; en la colocación de las articulaciones; en los movimientos con los que el sujeto se re-

<sup>1</sup> Martin Heidegger, *Identidad y diferencia*, Traducción de Helena Cortés y Arturo Leyte, Anthropos, España, 2008, p. 67

laciona con el mundo que lo circunda; en la configuración de sus pasiones y pensamientos, en suma, esta ficción de la identidad, objetiva la existencia del cuerpo en el mundo. En este terreno, la propuesta del maestro Ko se inserta en la restitución de la crisis, en el juego del balance y el desbalance, en la sensación del borde. El surgimiento del cuerpo al borde que emerge en la danza de Ko, implica la ruptura de los lugares habitados en los que el cuerpo es conformado. Para entender que este cuerpo rebasa su límite, Ko Murobushi dialoga con Deleuze y el concepto de *anomal*, que permite entender un poco el *butoh* de Ko. Deleuze en su texto *Mil mesetas*, señala las características del anomal en los siguientes términos:

El anomal no es ni individuo ni especie, sólo contiene afectos, y no implica ni sentimientos familiares o subjetivos, ni caracteres específicos o significativos. Tanto las caricias como las clasificaciones humanas les son extrañas. Lovecraft llama Outsider a esa cosa o entidad, la Cosa, que llega y desborda por el borde, lineal y sin embargo múltiple, “rebosante, efervescente, tumultuosa, espumeante, que se extiende como una enfermedad infecciosa, a ese horror sin nombre”.<sup>2</sup>

La configuración del cuerpo como anomal en la danza de Ko es un camino de ruptura con los lugares que la identidad se apropia e identifica consigo misma. El *butoh* de Murobushi es el camino del *outsider* que no busca una codificación fija de su arte, sino que explora los límites al margen de lo conocido. En los talleres impartidos por Ko la exploración

del cuerpo se mueve en el borde y el juego entre el equilibrio y desequilibrio, pues para él, en esta sensación de límite el cuerpo explora su existencia en un terreno diferente al de la identidad. Este borde que es explorado en la inmanencia del cuerpo durante el trabajo con Ko, es ese espacio posible de libertad, pero no una libertad como concepto o como teoría, sino como ese espacio de crisis en donde el cuerpo percibe su existencia en la no-identidad. En ese espacio de crisis, se abre la posibilidad de un cuerpo más sensible, abierto, pues danza en la inmanencia de su no-identidad.

### La paradoja de la no-técnica

La sensación del borde explorada en los talleres con Ko no es una ficción, en el sentido de fingir alguna emoción, la sensación del borde se busca como una experiencia efectiva del cuerpo, tan efectiva como la identidad lo es. El anomal no es una idea para Ko sino una experiencia vivida desde el cuerpo. Para Murobushi si la experiencia del borde es efectiva, la mímica en el sentido de imitación superficial de una emoción, no es posible. La paradoja del borde es que no abre una sola posibilidad de movimiento del cuerpo sino que se cruza también con la imposibilidad del movimiento. La experiencia del anomal para el maestro Ko es un espacio de crisis que no está centrado en los lugares conocidos de la corporalidad, dicho de otra forma, el danzante no explora lo conocido de su cuerpo pues en lo conocido se establece una forma de dominio. En la danza del maestro Ko se abre la paradoja en torno a la técnica como una forma de abordar

---

2 Gilles Deleuze y Félix Guattari, *Mil mesetas, capitalismo y esquizofrenia*, Traducción de José Vázquez Pérez, y Umbelina Larraceleta, Pre-textos, España, 2008, p. 250

el cuerpo. Heidegger problematiza la cuestión de lo técnico en la modernidad de la siguiente manera:

Lo que es ahora, se encuentra marcado por el dominio de la esencia de la técnica moderna, dominio que se manifiesta ya en todos los campos de la vida por medio de características que pueden recibir distintos nombres tales como funcionalización, perfección, automatización, burocratización e información. De la misma manera que llamamos biología a la representación de lo vivo, la representación y formación de ese ente dominado por la esencia de la técnica puede ser llamado tecnología.<sup>3</sup>

Las características de lo técnico en la modernidad, para Heidegger, abren el problema de concebir eso que se aborda como algo conocido y por lo tanto dominable. Al referirse al hecho de que lo técnico es una perspectiva que se manifiesta en todos los campos de la vida, Heidegger denuncia el riesgo de clausurar toda forma de multiplicidad en las relaciones con ese mundo que se representa desde la técnica. En este sentido, la perspectiva de lo técnico en la modernidad está relacionada directamente con el principio de identidad, mencionado anteriormente, pues se representa a un objeto uniforme y estable que, al ser conocido, puede ser sistematizado ordenado y dominado.

La perspectiva de lo técnico hace al objeto utilizable y dirigido a una serie de fines. Esta paradoja queda como un riesgo constante en la danza de Ko. En el trabajo de la danza de Ko Murobushi la técnica no se entiende como un método estable de pasos para moldear

un cuerpo que se presupone estable. La danza de Murobushi abre la necesidad de los ejercicios -que comparte durante los talleres- como tácticas que abran la multiplicidad del cuerpo. Dicho de otra forma, la enseñanza de Ko es una no-técnica en tanto que su enfoque ve al cuerpo como algo desconocido que, en su multiplicidad, cambia y se reordena constantemente.

En el anomal ese dominio de lo conocido y de la técnica se rompe, abriendo no sólo la posibilidad del movimiento sino también la imposibilidad, como el vértigo de un cuerpo al borde del abismo que lucha por no caer pero tampoco quiere regresar. Para Ko este punto es el punto *cero* ese punto del *entre* lo conocido y lo desconocido. Esta es la paradoja que funda una concepción de libertad propia de la danza de Ko Murobushi, pues en la crisis como experiencia del cuerpo en el *entre* de lo desconocido y lo conocido, de lo negro y lo blanco, se funda el espacio de libertad, una libertad que no es plena ni estable, mucho menos completa, sino una libertad en crisis que cambia y se reelabora a sí misma sin detenerse. En este sentido, Ko señala que la mímica, o la construcción de una historia, son imposibles pues el borde es un momento que no se repite. En suma, la paradoja se encuentra en que para permitir la llegada del anomal como *entre*, es necesaria la ruptura con la técnica como lugares conocidos del cuerpo, pero para poder conseguir esto son necesarios un conjunto de ejercicios que pueden pensarse técnicamente si reducirlos a esta perspectiva.

<sup>3</sup> Martin Heidegger, *Óp. Cit.*, pp. 116-117

## La temporalidad y la muerte

El principio de identidad del que hablamos anteriormente funda toda la percepción cotidiana del mundo incluyendo el tiempo y el espacio, si atendemos a que estas percepciones están socialmente determinadas, entonces se debe señalar que el momento del borde en la experiencia de la danza de Ko es un momento fuera del tiempo, fuera de la percepción del tiempo configurada por la identidad. La apertura de la experiencia del borde es la apertura de la percepción a una temporalidad diferente. Esta distinción de los tiempos se refiere a la distinción marcada por Deleuze entre *Cronos* y *Aión* la cual se entiende de la siguiente forma:

*Aión*, que es el tiempo indefinido del acontecimiento, la línea flotante que solo conoce las velocidades, y que no cesa a la vez de dividir lo que ocurre en un déja-lá y un pas-encore-la, un demasiado tarde y demasiado pronto simultáneos, un algo que sucederá y que a la vez acaba de suceder. Y *Cronos*, que, por el contrario, es el tiempo de la medida, que fija las cosas y las personas, desarrolla una forma y determina un sujeto.<sup>4</sup>

*Aión* como tiempo indefinido es el tiempo del entre en donde emerge la danza del anomal. Esta temporalidad no puede contarse bajo la perspectiva del tiempo cronológico pues se define por el momento, por el instante irrepetible que no pertenece a la línea continua. El anomal sólo emerge un momento, un instante al borde que no retorna, un momento que está en el *entre* sin la línea del pasado y futuro, en el *Aión* como tiempo indefi-

nido. Esta apertura a una temporalidad diferente de la temporalidad del *Cronos* no es solamente una idea interesante sino que se abre como una *estar* del cuerpo abierto en el borde. Temporalidad que no puede contabilizarse bajo los principios de continuidad. Esta apertura del tiempo en el punto cero abre la posibilidad de la imposibilidad de contar un tiempo lineal. La experiencia del borde en el trabajo de Ko abre la paradoja como una experiencia en donde se da un salto a la posibilidad de posicionamientos múltiples del cuerpo incluyendo la posibilidad de la imposibilidad.

En este sentido, la experiencia del cuerpo al borde rebasa un problema puramente técnico y se posiciona como un acontecimiento existencial, no en el sentido de ninguna corriente filosófica en particular, sino como una pregunta por las diversas posibilidades de estar del cuerpo en el mundo. Al romper la temporalidad lineal del *cronos* se abre el tiempo de *Aión* que, en tanto instante, abre el encuentro con la finitud, de tal manera que la muerte es una presencia constante en la danza del maestro Ko



<sup>4</sup> Gilles Deleuze y Félix Guattari, *Óp. Cit.*, p. 265

Murobushi; pero no la muerte en un sentido simplemente biológico, sino como ese abismo que se abre en lo *otro* que no es posible conocer. Pero, este abismo de la muerte se abre, no como un pesimismo, ni como una pulsión patológica de muerte, sino como el abismo de la imposibilidad del cuerpo muerto que aun así trata de mantenerse de pie, vivo.

La experiencia paradójica del borde, el *entre*, es la paradoja del cuerpo que agoniza, es decir, que lucha por persistir en la existencia a pesar de la inevitabilidad del abismo y la finitud. Justo en el *entre* ese principio de identidad se rompe, y se desgarran el velo de la singularidad, pues en ese borde las determinaciones de la vivencia cronológica que configuran al cuerpo se repositionan. Dicho de otra manera, es en el borde en donde el cuerpo, al romper la identidad, restituye aquello que fue rechazado en su contacto con lo social, la multiplicidad. De tal suerte que en la disolución de la ficción de lo idéntico no se posiciona un nihilismo sino que se reafirma la multiplicidad de las posibles experiencias del cuerpo. Esta apertura es posible en este momento no cronológico del Aión.

Ko Murobushi es una identidad atravesada por los discursos que lo configuran: es japonés, de cierta edad, es hombre, un ser humano, con un entramado de memorias, etc., pero en este sentido, también es un extraño, es una multiplicidad que no necesariamente es uniforme sino que también se abre la posibilidad de un repositionamiento de estas otras que configuran esa singularidad. Ko Murobushi en su danza se vuelve una extraño para sí mismo, al romper este principio y llevar su cuerpo al borde. Pues el cuerpo al rebasar su identidad

se abre a la diferencia que lo constituye, es decir, se abre la multiplicidad de posibles formas. El cuerpo al rebasar el principio de identidad se abre a la multiplicidad de memorias y discontinuidades. El cuerpo en crisis que Ko explora en su danza es un cuerpo que quiebra su identidad para restituir la multiplicidad que lo configura. Ko Murobushi deja de ser Ko Murobushi pues deja de ser idéntico a sí mismo, Ko deviene niño, animal, mujer, planta o cualquier otra memoria que posibilite su cuerpo. La danza de Ko emerge del devenir imprevisible del cuerpo y de las memorias que lo conforman, y en estas memorias el cuerpo que danza es nadie, la danza de una ausencia presente. Así pues, la danza de Ko es la danza entre una identidad y una no-identidad, es la danza del cuerpo *entre* alguien y nadie.

### El espejo. La subjetividad desdoblada

En lo que se refiere al problema de la subjetividad, Ko refiere al mito de Narciso para explicar el sentido de su perspectiva acerca del sujeto. En la perspectiva del *butoh* de Ko, la identidad no puede mantenerse a salvo, en su lugar estable. Al referirse a dicho mito es importante señalar que, para Murobushi, la etapa del mito que le interesa es en donde Narciso no sabe a quien pertenece el reflejo que se proyecta en el agua. El borde es el momento en donde el sujeto se percibe a sí mismo como otro, como un reflejo constituido por lo múltiple. En donde la subjetividad se desdobra al percibirse también ajena a sí misma. Pero, este momento de borde se rompe cuando Narciso se identifica con la imagen, cuando la

asume como un *yo*, una identidad, e intenta unificarse con ella; en ese momento sobreviene la extinción. La experiencia del borde en el *butoh* de Ko es una experiencia que reconoce al cuerpo como múltiple como un *rizoma* que no está determinado por unidad jerarquizada sino que se despliega en múltiples puntos de fuga. Deleuze muestra las características del rizoma como sigue:

El rizoma no se deja reducir ni a lo Uno ni a lo Múltiple. No es lo Uno que deviene dos, ni tampoco que devendría directamente en tres, cuatro o cinco, etc. No es un múltiple que deriva de lo Uno, o al que el Uno se añadiría ( $n+1$ ). No es un hecho de unidades sino de dimensiones, o más bien de direcciones cambiantes. No tiene ni principio ni fin, siempre tiene un medio por el que crece y desborda. Constituye multiplicidades lineales de  $n$  dimensiones, sin sujeto ni objeto, distribuibles en un plan de consistencia del que siempre se sustrae lo Uno ( $n-1$ ). Una multiplicidad de este tipo no varía sus dimensiones sin cambiar su propia naturaleza y metamorfosearse.<sup>5</sup>

Al hablar de subjetividad no debe entenderse el mundo interno e individual ni tampoco la figura emergida en un entramado cultural determinado, sino ambas simultáneamente. Referirse a la subjetividad del danzante de, es referirse a un conjunto de multiplicidades no jerarquizadas y discontinuas que cambian su naturaleza en la transformación. En la ruptura del principio de identidad como lo Uno, emerge un cuerpo rizomático, es decir, una subjetividad sin sujeto.

Este momento abismal es la crisis del *entre* donde la identidad no se iden-

tifica a sí misma como Uno, sino que se reconoce como múltiple sin identificación con alguna de las raíces múltiples del rizoma. La constitución del cuerpo emerge de la multiplicidad de las huellas que la configuran. En este sentido, el trabajo de Ko parece centrado en una percepción abismal de la subjetividad que se refleja a sí misma, como un espejo que desdobra la multiplicidad de imágenes, sin reconocerse en ninguna, pero siendo parte de sí misma al simultáneamente.

Se pueden entrever las implicaciones psíquicas de esta forma de entender las multiplicidades que configura la subjetividad, dicha implicación no es contraria a la perspectiva de Ko en la medida que se entienda la corporalidad de dicha la experiencia rizomática en lo psíquico. Dicho de otra forma, aún con toda la complejidad que envuelve el trabajo de Murobushi se debe entender que cada elemento se concreta en el trabajo escénico, y en la experiencia corporal concreta que lo funda. La corporalidad explorada por la danza de Ko muestra el campo de posibilidades que la experiencia corpo-



5 Gilles Deleuze y Félix Guattari, *Óp. Cit.*, p. 25

ral puede abrir. La experiencia de la percepción del espejo solo es posible en la medida que se mantenga la experiencia del *entre* en el borde, la cual es un momento que no puede repetirse, pero esta experiencia se extingue al identificarse con alguna de las imágenes, huellas, o memorias que emergen en la exploración del *butoh*. Identificarse con alguna de estas huellas es clausurar la posibilidad de indagar en otras direcciones. En suma, el principio de identidad se funda en el rechazo y clausura de la multiplicidad que configura la subjetividad, la propuesta del maestro Ko trata de abrir esa experiencia del borde en donde retorna lo rechazado, lo olvidado, la multiplicidad, pero si el danzante se identifica con alguno de los surcos que abre su danza, entonces corre el riesgo de clausurar nuevas dimensiones.

## Devenir, multiplicidad y creación

En tanto que el carácter de la experiencia del borde es un momento que no puede repetirse la danza emerge de una sucesión de momentos que van abriendo otras direcciones de la experiencia corporal y de la subjetividad que es configurada por ella. Esta es la condición que posibilita otro elemento fundamental en el trabajo de Ko, la transformación. En este sentido la influencia de algunos elementos del chamanismo en el *butoh* de Murobushi es muy importante. Sin embargo, esto no debe interpretarse en el sentido religioso ni místico de tales ideas, sino como una posibilidad que se abre justo por la experiencia del borde.

La influencia de Nietzsche en los pensamientos de Ko puede verse en la

renuncia de un absoluto que sostenga los elementos animistas que influyen a su danza. En la experiencia del borde la idea de “la muerte de Dios” se entiende como la caída de lo absoluto. El borde no es una experiencia trascendental que se ponga en contacto con una realidad espiritual superior, es por esta razón por la que Ko es tan cauteloso al referir la influencia de ideas chamánicas o animistas en su danza, pues es fácil desviar la cuestión a un sentido transmudano.

¡Dios ha muerto! ¡Dios ha muerto!  
 ¡Y nosotros lo hemos matado! ¿Cómo nos consolaremos los asesinos de todos los asesinos? Lo más sagrado y lo más poderoso que hasta ahora poseía el mundo, sangra bajo nuestros cuchillos —¿Quién nos enjugará esta sangre? ¿Con que agua lustral podremos limpiarnos? ¿Qué fiestas expiatorias, que juegos sagrados tendremos que inventar? ¿No es la grandeza de este hecho demasiado grande para nosotros? ¿No hemos de convertirnos nosotros mismos en dioses, sólo para estar a su altura?<sup>6</sup>

La muerte de dios en la danza de Ko, implica la muerte de la idea de una esencia trascendente ante la que la realidad sensorial sería tomada como una experiencia secundaria. En este sentido, para Ko, se clausura la idea de la danza como una forma de trance o hipnosis, o que pudiera entenderse como forma de ponerse en contacto con algún absoluto, pues desde el punto de vista de Ko, no hay absoluto que buscar. El momento del trance para Ko, constituye el segundo momento del mito del Narciso en donde se identifica con la imagen re-

## Bibliografía

- Friedrich Nietzsche, *El nacimiento de la tragedia griega*, Traducción Andrés Sánchez Pascual, Alianza, Madrid, 2000
- Friedrich Nietzsche, *La gaya scienza*, Traducción Germán Cano, Colofón, España, 2001
- Gilles Deleuze y Félix Guattari, *Mil mesetas, capitalismo y esquizofrenia*, Traducción José Vázquez Pérez, y Umbelina Larraceleta, Pre-textos, España, 2008
- Martin Heidegger, *Identidad y diferencia*, Traducción Helena Cortés y Arturo Leyte, Anthropos, España, 2008
- Michel Foucault, *Microfísica del poder*, Traducción Julia Varela, La piqueta, Madrid, 1992.

<sup>6</sup> Friedrich Nietzsche, *La gaya scienza*, Traducción de Germán Cano, Colofón, España, 2001, p. 219

flejada en el agua, y en ese momento se rompe el espejo de la multiplicidad de imágenes pues la identificación clausura dicha multiplicidad. Romper el espejo es perder, la multiplicidad constitutiva del cuerpo, y perderse en la ficción de lo absoluto, de la mismidad del principio de lo Uno como identidad. La experiencia de la corporalidad se sostiene por sí misma sin ser medio para otro fin fuera de ella. Para Murobushi, la experiencia de su danza es un descenso a la experiencia de la corporalidad restituida como experiencia primigenia del mundo. Para evitar el desvío trascendental, Ko trabaja la noción de crítica dentro de sus talleres como una forma de mantener la vivencia del borde.

La crítica para el maestro Ko Murobushi no es la facultad de someter a juicio, la experiencia del cuerpo, sino que es un estado que se abre para mantener la experiencia del borde. La crítica en este sentido es un estado de observación, que permite mantener a distancia la identificación y, en consecuencia, cerrar otras posibles experiencias abiertas por el cuerpo. Cerrar la multiplicidad en el cuerpo, es clausurar la diferencia que lo configura y, al mismo tiempo, el principio de identidad como sentido unívoco y permanente del cuerpo no está muy lejos de cierta forma de fascismo.

Lo que Ko conserva de los elementos del animismo o el chamanismo no son las condiciones religiosas sino la posibilidad de la transformación. No la identificación narcisista sino la ruptura de la univocidad del principio de identidad, para dar paso a las multiplicidades constitutivas del cuerpo. La corporalidad en la perspectiva del maestro Ko es un conjunto de devenires en donde lo múltiple configura la subjetividad que

nunca es estable ni definitiva. Por este camino puede emerger la pregunta sobre el sentido que Ko atribuye al problema de la creación artística. Al aproximar una posible respuesta a esta pregunta puede decirse que, dar paso al devenir es la condición necesaria de todo arte. El acontecimiento en el arte y tal vez en general, está sometido a diversos devenires, movimientos y cambios, de tal suerte que la danza del maestro Ko se inserta justo en ese momento de apertura a sus propias transformaciones. A su devenir mujer, animal, niño etc.

En los pensamientos que envuelven la danza de Ko resuena la voz de Nietzsche que en *El nacimiento de la tragedia griega*, muestra el grito de la naturaleza que interpela al bailarín y en general al artista, del siguiente modo: “¡Sed como yo! ¡Sed, bajo el cambio incesante de las apariencias, la madre primordial que eternamente crea, que eternamente compele a existir, que eternamente se apacigua con este cambio de las apariencias!”<sup>7</sup>. La caída de lo absoluto es la apertura a la transformación. En esta caída, la trascendencia se rompe para dar paso a la inmanencia de la experiencia



de la carne y de sus metamorfosis en una danza que envuelve cada poro, cada vivencia, cada acto.

Al llegar a este punto es necesario preguntar ¿en qué medida las palabras danza, *butoh*, técnica, clausuran el cambio y la búsqueda de diversas formas del *estar* del cuerpo? Para el maestro Ko la pregunta acerca de si lo que propone sigue entrando en los límites de la danza o del *butoh*, es una pregunta que no tiene significado, pues para él, es más importante trabajar en el borde, en el límite que requiere la constante ruptura de los lugares fijos que pudieran abrir un sentido técnico como forma dominada y conocida del cuerpo. La danza del maestro surge en la paradoja de la no-danza, su *butoh* es un *no-butoh* que permite la permanente búsqueda, y es por esta razón por la que la repetición o la imitación, de las formas acabadas, es peligrosa, pues se corre el riesgo de clausurar la apertura rizomática de las dimensiones del cuerpo. El maestro Ko Murobushi, no enseña danza, no enseña *butoh*, sino que muestra el borde del abismo abierto en la inmanencia de la carne.

### In-conclusión

La no-danza del maestro Ko emerge de la ruptura de todo código fijo que cierre las multiplicidades del cuerpo. En este sentido, la consigna del maestro Ko es buscar una manera propia de encuentro con las paradojas y multiplicidades que configuran al cuerpo en el borde. De tal suerte que, buscar una manera propia de reposicionamiento del cuerpo en la no-danza exige rebasar el límite de lo puramente técnico.

El *no-butoh* del maestro Ko es provocado por las memorias acumuladas de la carne que no se reducen a lo escénico sino a la manera de *estar* del cuerpo en el mundo. Un *estar* que deviene y se transforma. Dar paso a los devenires implica reconocerlos en la cotidianidad de la relación del cuerpo consigo mismo y el mundo, devenir es abrir toda posibilidad de dichas relaciones y dar paso a la posibilidad de reacomodo. Por lo tanto, el pensamiento del maestro Ko Murobushi configura su danza pero la rebasa para ofrecer elementos acerca de la experiencia del cuerpo como un rizoma cuyos bordes se extienden sin límite.

Hablar de no-danza o de no-butoh es abrir las paradojas que permiten explorar otras direcciones del cuerpo. Dicho de otra forma, el momento en el que se encuentran las reflexiones de Ko Murobushi no se reducen a la pregunta por la danza o la técnica, sino a la pregunta por el cuerpo en el límite. Por lo tanto, en este punto se abre la imposibilidad de concluir, pues concluir implicaría cerrar un camino que el maestro Ko propone que permanezca abierto, por esta razón, pensar la propuesta del maestro Ko y la danza *butoh* como un orientalismo, o como una forma de danza japonesa, es clausurar las posibles direcciones y alcances de su reflexión.

En suma, la danza de Ko Murobushi es la apertura de los devenires múltiples que lo configuran y que, al mismo tiempo, lo rompen. Para permitir el surgimiento de la no-danza del maestro Ko es necesario que su cuerpo se corte a sí mismo. Su *no-butoh* es la apertura del cuerpo al borde del abismo que expresa sin expresar y danza sin danzar.

# UNA DIDÁCTICA DE LA FILOSOFÍA “PERRONA”

Ángel Alonso Salas\*

**De Rebus  
Philosophiae**

*Responsable*

**Alexandra Guadalupe  
Peralta Verdiguél**

Recibido: 1-abril-2012  
Aprobado: 2-mayo-2012

La tradición filosófica francesa desde hace algunos años, se ha preocupado por la divulgación y promoción de la filosofía. Entre los muchos frutos conseguidos se encuentra una colección de libros: *Les Petits Platons* que tiene la pretensión de mostrar el sentido y vigencia de algunos de los planteamientos de la historia de la filosofía más significativos,

enseñanzas y planteamientos filosóficos en un lenguaje muy sencillo. Entre los textos que se encuentran en prensa francesa encontramos: *Visite d'un Jeune libertin à Blaise Pascal*; *Le malin génie de Monsieur Descartes*; *Les illuminations d'Albert Einstein*; *Leibniz ou le meilleur des mondes possibles*; *Le oui de Paul Ricoeur*; *Denys l'aréopagite et le nom de Dieu*; *Socrate est amoureux*; *La confession de Saint Augustin*; *La mort du divin Socrate*, *Le cafard de Martin Heidegger*, y, *Lao-Tseu ou la voie du dragon*, y, en versión castellana contamos con los textos de: *Un día loco en la vida del profesor Kant*; *El fantasma de Karl Marx*, y, *El filósofo-perro frente al sabio Platón*.<sup>1</sup> La presente reseña versa sobre este último texto y constituye en una invitación a la lectura y promoción de dicho material tanto a nivel personal como para lectura de los estudiantes del CCH.

La historia de *El filósofo-perro frente al sabio Platón* se centra en un diálogo en el que Onesícrito, un ciudadano rico de Egina le comenta a su hijo Andrés-



\* Correo electrónico: angel.alonso@cch.unam.mx

mediante la creación de pequeñas historias ilustradas que condensan las

<sup>1</sup> Marchand, Yan y Sorel, Vincent. *El filósofo-perro frente al sabio Platón*. Traducción de Irene Antón Centenera. Madrid: Errata Naturae editores. Colección Los Pequeños Platones, 2012.

tenes que es necesario que termine de ser educado en Atenas, lugar en donde aprenderá del arte y de la filosofía que allí se enseñan, ya que solamente de esa forma, podrá adquirir la sabiduría en su interior. Por tal motivo, Andróstenes se dirige a Atenas con la finalidad de aprender filosofía en la Academia con Platón, pero también encuentra en el mercado y en diferentes ocasiones a Diógenes.

La historia muestra las principales enseñanzas de las que tenemos noticia de Diógenes “el perro”, y que encontramos en *La vida de los filósofos ilustres* de Diógenes Laercio, tales como los fragmentos del gallo desplumado, el encuentro con Alejandro Magno o al filósofo cínico con un farol encendido en medio de la plaza. Andróstenes se percata de la existencia de dos diferentes formas de concebir a la filosofía, y en especial, dos formas de vida distintas en la que la filosofía se convierte en un *modus vivendi*: ser platónico o cínico. Diógenes le muestra a Andróstenes en qué consiste el modo de vida de los cínicos, y, mediante el ejemplo y/o testimonio de su propia vida, le enseña filosofía, escenario que hoy podríamos enunciar como la *praxis* de una didáctica filosófica de corte “cínica” o “perrona”. Veamos un fragmento que considero que ilustran y promueven la lectura de *El filósofo-perro frente al sabio Platón*, en el que Andróstenes le pregunta a Diógenes ¿qué debe hacer para ser un “hombre”?, a lo que Diógenes contesta:

Sin mediar palabra, Diógenes coge las manos del joven para quitarle todos sus anillos.

- Tira todo lo que es superfluo – dice-. Conserva tan sólo aquello que puedes sustituir inmediatamente y sin esfuerzo. Al comienzo de mi aprendiza-

je, tenía algunas piezas de una vajilla de madera. Pero incluso así era demasiado rico: al ver a un niño beber agua del hueco de sus dos manos, tiré mi vaso. Al día siguiente me crucé con otro niño que había puesto sus lentejas sobre un pedazo de pan. ¡Y tiré mi cuenco!

- Entonces... ¿no tienes nada? – pregunta Andróstenes.

- ¡Sí, a mí mismo! Me tengo a mí. Y esta capa... no logro deshacerme de ella. Me sirve en todas las estaciones. Puedo desplegarla para arrebujarme en su interior cuando hace frío o volver a doblarla cuando hace mucho calor. Pero me gustaría tirarla también. Y un día, lo sé, viviré desnudo y soportaré cualquier clima. Me entreno todos los días para conseguirlo. En invierno camino descalzo por la nieve y abrazo las estatuas heladas para acostumbrarme al hielo. En verano, doy vueltas desnudo sobre la arena ardiendo, para aprender a aguantar la canícula. Eso es todo. No tengo más que enseñarte.<sup>2</sup>

De esta forma, Andróstenes deja la Academia de Platón y se convierte en uno

<sup>2</sup> *Ibid.*, pp. 34-35.



más de la “secta del perro”. Ahora bien, ¿qué podemos concluir con esto? Básicamente tres cosas. En primer lugar, tomar conciencia e importancia de la manera en que los docentes impactamos en los estudiantes, no sólo con los conocimientos que compartimos sino con nuestra forma de vida. Nuestros estudiantes siempre están al tanto de cada cosa que hacemos, y para algunos de ellos, nos convertimos en un ejemplo de vida. ¿Cuántos de nosotros no hemos influido en la elección profesional de alguno de nuestros estudiantes, o bien, simplemente, les mostramos otra forma de comprender, ver, analizar y actuar en este mundo? ¿No es acaso el legado que tenemos de filósofos como Platón o Diógenes? En el caso de la historia, Andróstenes aprende de la forma de vida de Diógenes y lo toma como un ejemplo a seguir, por lo que decide convertirse en un cínico. En segundo lugar, la misma novela de *El filósofo-perro frente al sabio Platón*, constituye un materia didáctico del que podemos elaborar reflexiones acerca de la importancia de la filosofía, más allá de que los estudiantes quieran adoptar los principios del cinismo. El estilo de escritura, ilustraciones y lecturas son excelentes y ofrecen un contenido



valioso *per se*. Finalmente, la lectura no tiene que llevar a que los lectores vivan en un barril o que desplumen gallos para encontrar al hombre como un animal bípedo sin plumas, sino como el mismo autor de esta historia (Yan Marchand) se describe: profesor de filosofía y escritor que coincide con los planteamientos filosóficos del cinismo y trata de llevarlos a cabo, pero que no plantea convertirse en cínico (en extremo como Diógenes el cínico).

# NORMAS EDITORIALES

*Murmullos Filosóficos* es una revista semestral publicada por la Secretaría de Comunicación Institucional, de la Dirección General del Colegio de Ciencias y Humanidades, UNAM. Publica fundamentalmente textos referentes al ámbito de la filosofía y a las Humanidades en general, tanto a nivel medio superior como a nivel superior en la que participen académicos de México y del extranjero. Las normas editoriales que rigen a *Murmullos* sobre los artículos o trabajos recibidos son:

1. Los trabajos deberán ser *inéditos*, y su extensión no debe exceder de 20 páginas (letra Arial, número 12, doble espacio). Deben contener bibliografía y aparato crítico. Tanto las notas como las referencias irán en formato tradicional:
  - a) Cuando las notas tengan como propósito indicar la fuente de las citas textuales, deberán registrar únicamente los datos siguientes: nombre completo del(a) autor(a), comenzando por el/los nombre(s) de pila completos, título de la obra en cursivas y las páginas de la cita. Todos estos datos irán divididos por comas.
  - b) La bibliografía se anotará al final del trabajo con el siguiente orden: nombre del(a) autor(a), comenzando por el/los apellido(s), seguido del/los nombre(s) de pila completo(s), título completo de la obra en cursivas, editor o editorial, lugar de impresión y año. Todos estos datos irán divididos por comas.
2. Los artículos deben contener el título, resumen y palabras clave.
3. Todos los artículos serán sometidos (sin el nombre del autor) a dos dictámenes académicos, realizados por los especialistas sobre la materia en cuestión, por profesores e investigadores de México y del extranjero. En caso de existir un dictamen a favor y uno en contra, se procederá a un tercer dictamen de desempate. Cabe destacar que los dictámenes incluyen las observaciones, sugerencias y críticas. El tiempo de espera del dictamen es de treinta días hábiles.
4. Además del artículo, se pide una síntesis curricular del autor de máximo cinco líneas, así como los datos del domicilio postal y correo electrónico para que, en caso de ser aceptado el artículo, se puedan enviar a domicilio postal los ejemplares de la revista.

La pertinencia y publicación de reseñas, traducciones, entrevistas, obras fotográficas, noticias y documentos serán decididas de manera directa por el Consejo de Redacción, así como si son o no pertinentes para aparecer en alguna de las Secciones de *Murmullos*. Todos los artículos serán enviados a las siguientes direcciones electrónicas, en las que se tendrá correspondencia permanente: [murmullos.cch@gmail.com](mailto:murmullos.cch@gmail.com) o bien, a la siguiente dirección postal: Murmullos Filosóficos (Ángel Alonso Salas). Av. 100 metros. Esquina Fortuna. Magdalena de las Salinas. GAM, DF. CP 07760.

EN NUESTRO PRÓXIMO  
NÚMERO DE

# MURAJILLOS *Filosóficos*

Filosofía que descubre la voz de la verdad

Problemas de racionalidad práctica

