

INSTITUTO TECNOLÓGICO Y DE ESTUDIOS SUPERIORES DE OCCIDENTE

RECONOCIMIENTO DE VALIDEZ OFICIAL, ACUERDO S.E.P. No. 15018
PUBLICADO EN EL DIARIO OFICIAL DE LA FEDERACIÓN
EL 29 DE NOVIEMBRE DE 1976



DEPARTAMENTO DE FILOSOFÍA Y HUMANIDADES
DOCTORADO EN FILOSOFÍA DE LA EDUCACIÓN

LA CONSTRUCCIÓN DE LA IDENTIDAD EN LOS
JÓVENES UNIVERSITARIOS Y SU RELACIÓN CON
LA INSTITUCIONALIZACIÓN DE LA UNIVERSIDAD
EN EL MÉXICO CONTEMPORÁNEO

TESIS PROFESIONAL QUE PARA OBTENER EL
GRADO DE DOCTOR EN FILOSOFÍA DE LA EDUCACIÓN

PRESENTA

SERGIO GARZA SALDÍVAR

TLAQUEPAQUE, JALISCO JUNIO DE 2013.



LA CONSTRUCCIÓN DE LA IDENTIDAD
EN LOS JÓVENES UNIVERSITARIOS Y
SU RELACIÓN CON LA
INSTITUCIONALIZACIÓN DE LA
UNIVERSIDAD EN EL MÉXICO
CONTEMPORÁNEO

Sergio Garza Saldívar

Junio de 2013

Contenido

INTRODUCCIÓN.-.....	3
---------------------	---

CAPÍTULO 1

EL CASO DE LA UNIVERSIDAD IBEROAMERICANA EN MÉXICO	11
1.- Introducción.-	11
2.- Desarrollo histórico de la UIA hasta 1973.-	17
a) La creación.....	17
b) Del CCU a la Universidad Iberoamericana	24
c) La institucionalización	28
d) El Ideario.-	29
e) Movimientos estudiantiles.-.....	34
f) Los ritmos de trabajo.-	36
3.- Influencia de la ANUIES en la UIA	37
4.- Recapitulación.-	41
5.- La reforma académica en la UIA.-	43
6.- Reflexiones parciales	62

CAPÍTULO 2

UNA REFLEXIÓN SOBRE LA UNIVERSIDAD DESDE C. CASTORIADIS.....	67
1.- Introducción	67
2.- La Universidad Iberoamericana desde C. Castoriadis.-.....	74
3. - La apuesta de la Universidad Iberoamericana:.....	83
4.- Reflexiones parciales	89

CAPÍTULO 3

LA IDENTIDAD EN EL MUNDO MODERNO	91
1.- Introducción	91
2.- Concepción de la identidad en la historia	93
3.- El problema de la identidad en la sociedad contemporánea.....	110

4.- Reflexiones parciales	122
CAPÍTULO 4	
ENTENDER LA CUESTIÓN DE LA IDENTIDAD DESDE HEIDEGGER	125
1.- Introducción	125
2.- Antropología y existencia	126
3.- El Dasein y la posibilidad	136
4.- Encontrarse, temporalidad y angustia	143
5.- Reflexiones parciales	147
CAPÍTULO 5	
PARA PENSAR LA IDENTIDAD DESDE ZUBIRI	153
1.- Introducción	153
2.- Realidad y persona	155
3.- Realidad y absoluto.....	162
4.- La identidad como experiencia de sí	169
5.- Reflexiones parciales	186
REFLEXIÓN FINAL	191
Fuentes documentales.....	209

INTRODUCCIÓN.-

El papel que la universidad juega en la sociedad actual ha tenido cada vez mayor preponderancia. La población juvenil que ingresa a ella ha aumentado constantemente en las últimas décadas; no sólo en términos absolutos, lo cual remitiría obviamente al crecimiento demográfico, sino que ahora la proporción de la población que atiende es significativamente mayor a la que recibía en la década de los setenta. Algunos indicadores dan cuenta de ello; sin embargo, a pesar de que en México la población universitaria ha aumentado, no lo ha hecho al ritmo de crecimiento que se presenta en otros países de América Latina.

En un vistazo rápido a lo que ha sido el comportamiento poblacional durante el último siglo, podemos observar que de 1900 al año 2010 el crecimiento pasó de 13.4 millones a 113.5; lo que significa casi 10 veces más la cifra inicial. Si tomamos en cuenta solamente las últimas décadas, la población se triplicó entre 1960 y el 2010 y creció más del doble entre la década del 70 y la del año 2000.



Si se toma en cuenta solamente a la población mayor a 15 años, las proporciones aumentan ligeramente entre 1960 y 1970; y considerablemente al comparar ésta última década con el 2010, ya que casi alcanza a triplicar. Esta situación obedece, por supuesto, a la baja en los índices de natalidad y al

aumento en la esperanza de vida, hecho que impacta en que la población mayor a 15 años represente cada vez una proporción más significativa del total. Lo que llama la atención es la forma en la que ha crecido la proporción de personas con estudios de nivel superior; mientras que en 1960 el total de individuos con estas características representaba apenas al 1%, para el año 2010 ese porcentaje se eleva hasta superar el 16%. ¡Dieciséis veces más! Crecimiento muy superior al de la población. Al convertir ese porcentaje a términos absolutos, la proporción crece más de 65 veces. En otras palabras: para el 2010 la sexta parte de los mexicanos mayores a 15 años ha realizado estudios de nivel superior.

Nivel de escolaridad y porcentaje de población con algún grado aprobado de educación básica (población de 15 años y mayor), 1960 a 2010					
Indicador	1960	1970	1990	2000	2010
Población de 15 y más años	19,471,022	25,938,558	50,103,141	62,842,638	78,423,336
Sin instrucción	40.1%	31.6%	13.7%	10.2%	7.2%
Primaria incompleta	40.3%	38.9%	23.2%	18.0%	12.6%
Primaria completa	12.0%	16.8%	19.7%	19.1%	16.0%
Secundaria incompleta	2.4%	3.4%	6.3%	5.3%	5.2%
Secundaria completa	2.1%	3.0%	14.0%	18.9%	22.3%
Media superior	2.1%	3.9%	14.6%	16.7%	19.3%
Superior	1.0%	2.4%	8.5%	10.9%	16.5%
Superior (Absoluto)	194,710	622,525	4,258,767	6,849,848	12,958,785
FUENTE:					
1960: DGE. VIII Censo General de Población, 1960. México, D.F., 1962.			2000: INEGI. XII Censo General de Población y Vivienda, 2000. Ags., 2001.		
1970: DGE. IX Censo General de Población, 1970. México, D.F., 1972.			2010: INEGI. XII Censo General de Población y Vivienda, 2011. Ags., 2011.		
1990: INEGI. XI Censo General de Población y Vivienda, 1990.Ags., 1992.					

Cuadro 2

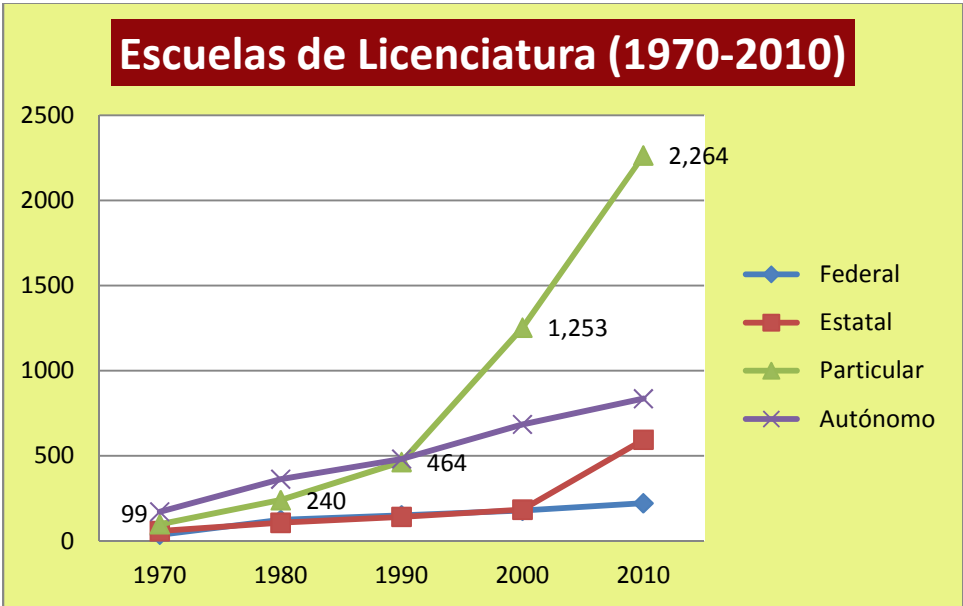
Por otra parte, la importancia de las Instituciones de Educación Superior (IES) del ámbito privado en las cifras nacionales ha crecido más aceleradamente y ahora es mayor la proporción de jóvenes que realizan su formación profesional en IES privadas (cuadro 3), con el consabido aumento indiscriminado, particularmente desde la década de los noventa, en el número de instituciones de este tipo que hoy ofrecen sus servicios a –sobretudo– la población juvenil (cuadro 4). Resulta relevante señalar que de las 99 escuelas de licenciatura existentes en 1970, para el 2010 había más de 2200, quizá no haya en el país ningún otro tipo de institución con un crecimiento de esta magnitud. Este crecimiento se refleja

especialmente en: la deficiente calidad de la formación en muchas de las IES privadas; la sobreexplotación de los recortes socioprofesionales más “vendibles”; una competencia más agresiva para captar una mayor población del mercado potencial; la sobreexposición publicitaria que en muchas ocasiones desvirtúa el sentido último de la formación profesional y acentúa aspectos secundarios o extrínsecos como posibles resultados de esa formación. Mientras que en 1970 poco más de la octava parte del total de universitarios del país realizaba sus estudios en IES particulares, para el 2010 casi la tercera parte de ellos se encontraba inscrita en estas instituciones. En ese mismo periodo, la población total de jóvenes inscritos en ese nivel creció once veces en tanto la que corresponde solamente a IES particulares lo hizo más de veinticinco.

<i>Alumnos en Licenciatura Universitaria de 1970 a 2010</i>					
	1970-1971	1980-1981	1990-1991	2000-2001	2009-2010
Licenciatura (Total)	252,236	811,281	1,097,141	1,718,017	2,847,376
Federal	51,132	111, 178	180,416	296,755	391,077
Estatad	28,864	130,558	143,797	100,286	454,545
Autónomo	137,080	463, 035	574,721	795,918	1,083,199
Particular	35,160	106,510	198,207	525,058	918,555
% de alumnos en IES Particulares	13.9%	13.1%	18.1%	30.6%	32.3%

Fuente: SEP. Estadística Básica del Sistema Educativo Nacional. México, D.F. 2011

Cuadro 3



Cuadro 4

Todo ello, entre otros aspectos, ha llevado a las IES a trastocar el sentido fundamental de su existencia y a presentarse ante la sociedad como un eslabón más, como un escalón obligado, para garantizar un valor agregado a la propia persona y una mejor calidad de vida, traducida específicamente en éxito económico, status social e identidad aceptable; cuestiones todas que se suman a la lógica valorativa de la dinámica capitalista neoliberal. Este hecho permite clarificar fácilmente un foco de problematización: ¿Cuál es el papel de la universidad en la sociedad mexicana actual? De lo que se deriva la reflexión sobre el proyecto universitario actual, desembocando en lo que podría denominarse la “dimensión política” de su injerencia y, particularmente, en la construcción y proyección de la propia identidad entre los jóvenes que aspiran a ella.

Es indudable que la universidad, como institución social, juega un papel esencial en la composición de la sociedad; de la configuración de la universidad en el México actual, se deriva la forma particular en que los jóvenes identifican el papel y la función que ella desempeña. En las familias de varios de los estratos socioeconómicos de nuestro país hay una pregunta que intermitentemente se plantea a los hijos entre los 6 y los 18 años: *¿Y tú, qué vas a hacer cuando seas grande?* De la gracia inicial que la respuesta “bombero”, “policía” o “astronauta” genera, poco a poco se va llevando al futuro joven a que acote sus respuestas a las que se ligan más a los recortes profesionales existentes; y esto no sólo en el ámbito de una expectativa parental, sino como producto de una insistencia generalizada a través de la escuela, los círculos familiares extensos, la televisión y la sociedad en su conjunto. Así pues, de la dinámica universitaria que se ha dado en nuestro país se deriva una vertiente reflexiva dual; por una parte, se encuentra el ejercicio institucional de la misma universidad; y por la otra, las condiciones individuales que los estudiantes mismos (los posibilitadores de aquella dinámica) presentan ante la construcción o visión de su propio futuro.

En México, la mayor cantidad de egresados de una carrera profesional corresponde a los de derecho; sin embargo, nos encontramos todavía lejos de ser

un país en el que el ejercicio de la abogacía se distinga por su profesionalismo. De hecho, ocupamos el lugar número 89 en el “Índice internacional de percepción de la corrupción” (y durante los últimos años ha ido en descenso pronunciado), por debajo de países como Chile, Cuba, Uruguay y otros de Latinoamérica. México es también uno de los pocos países del mundo en el que la cantidad de médicos representa el doble de la que hay de enfermeros(as); en todos los países “del primer mundo” y en varios de Latinoamérica, la proporción de médicos se ubica en la mitad, la tercera y hasta la cuarta parte del personal dedicado a la enfermería. Se puede imaginar fácilmente el enorme costo económico y social que esto implica, junto al hecho de que no hay una política educativa que oriente el proyecto de la educación superior en nuestro país hacia un horizonte de pertinencia más adecuado a la realidad. Por otra parte, esta misma situación explica, al menos en parte, la presencia de muchos profesionistas sin la posibilidad de ejercer la actividad para la que se formaron.

Más allá de subrayar la carencia o por lo menos las grandes limitaciones, de un proyecto nacional de formación superior, interesa apuntar al hecho de que la construcción en el imaginario individual del papel y efecto de la formación universitaria es producto de la orientación particular que en México hemos dado a la función de la universidad. El proyecto de vida, y en particular el proyecto profesional que el joven vislumbra al término de su educación media están determinados por la preponderancia que adquiere la formación universitaria. Traducido al enunciado juvenil, lo expresaría así: “No. No se puede llegar a *ser alguien* si no pasas por la universidad”. Y en esta vertiente se deja de lado, por supuesto, la marcada diferencia entre el índice de desempleo profesional¹ y la pertinencia social de cada una de las profesiones.

Aunque este núcleo reflexivo está expresado de forma muy sucinta, es importante dejarlo anotado ya que nos provee –de modo general- de la base

¹ “El estadista de la división de Indicadores de la Educación de la OCDE, Pedro Lenin García de León, subrayó que en nuestro país ocurre lo que no pasa en otros: las tasas más altas de desempleo las tienen los más educados. Es la única nación con esas características, afirma el estudio”. Karina Avilés. “México, único de OCDE con más desempleo entre los más educados” en Diario *La Jornada*, 11 de Septiembre de 2012, p. 44.

empírica para la elaboración de una reflexión más profunda. El papel de la universidad apunta no sólo a la construcción (o mantenimiento) de un orden social determinado por dinamismos y lógicas que se contraponen a su proyecto institucional inicial (dimensión política) sino que, además, hay una afectación directa para cada uno de los aspirantes (quizá forzosamente obligados a serlo) que abre lo que podría llamarse una “dimensión ética” ya que da lugar a un *ethos* particular que se replica en cada uno de los individuos. Es precisamente en esta vertiente donde desembocará nuestra reflexión ya que la configuración individual de ese *ethos* es lo que nos lleva a pensar sobre la construcción de la propia identidad.

En la experiencia profesional de muchos docentes universitarios es fácil ver cómo muchos de los egresados han construido su vida profesional y cómo, en muchos de esos casos, su desarrollo ha tenido poco que ver con las aspiraciones que tenían al ingresar a la carrera. Se puede suponer que la respuesta inmediata a este asunto está relacionada con las condiciones económicas y el tipo de desarrollo en la infraestructura laboral que ha tenido nuestro país. Cuestión que incide en el alto índice de deserción universitaria y en las dificultades a las que se enfrentan los nuevos profesionistas para encontrar una actividad remunerada asociada al área en la que realizaron sus estudios.² Por otra parte, existe una gran presión social para que un buen número de jóvenes preparatorianos inicie sus estudios universitarios, apoyada sobre todo en el convencimiento social de que la mejor forma de “llegar a ser alguien” es culminando una carrera profesional.

Así pues, aunque de forma sucinta, se ha intentado mostrar algunas de las principales aristas que la mayoría de los jóvenes pre y universitarios enfrentan. La iluminación de un proyecto de vida a partir de la formación profesional; la

² “Por su elevado índice de deserción en el nivel universitario, México fue puesto al final entre 21 países miembros de la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico (OCDE). De acuerdo con un estudio del organismo, entre 2000 y 2004 hubo un deterioro de casi 20 puntos. Mientras en el primer año sólo 30 de cada 100 alumnos estaban en posibilidades de abandono escolar, cuatro años después casi 50 jóvenes estaban en riesgo de dejar la educación superior. En los primeros cuatro años de la administración del presidente Vicente Fox se advierte un deterioro que disminuye las posibilidades de “sobrevivencia” de los universitarios en la escuela, mientras que el desempleo entre quienes son egresados de las instituciones de educación superior (de 25 a 64 años de edad) creció en un punto porcentual entre el 2000 y el 2004.” Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico (OCDE). Consultado el 10 de Noviembre de 2012 en <http://www.oecd.org/dataoecd/33/62/37759600.pdf>

necesidad de realizar esa aspiración que desde la presión y el dinamismo social se ha encarnado y asumido como propia y que se traduce en la búsqueda de una formación universitaria; nos lleva a un territorio delimitado por el intento de comprender cómo es que se configura ese modo de ser, esa identidad, y se apropian los destinos enunciados. Sobra decir que ante esta panorámica, el horizonte resulta hasta cierto punto paradójico ya que si bien se ha acentuado el papel central de la formación universitaria en el desarrollo de la vida futura, también es evidente la inexistencia de cualquier tipo de garantía que permita aseverar que será así. En la contraparte, la universidad misma se encuentra situada en una encrucijada difícil; atender y dar cabida a esa suma de proyectos juveniles en un escenario en el que la competencia obedece más a la optimización de tiempos y recursos que a la realización de su propia aspiración fundacional.

Más allá de una perspectiva sociológica y/o psicológica, nos interesa adentrarnos en la pregunta sobre la identidad hasta llegar a las raíces de las que brota la importancia que cada vez más, a lo largo de las últimas décadas, ha alcanzado. Se tratará de indagar los elementos que hacen de ella el centro del pensar y del actuar con el que cotidianamente muchos de los seres humanos – principalmente los más jóvenes- van resolviendo su existencia. Es la identidad entonces, en su íntima relación con la formación universitaria, la guía con la que hemos pretendido realizar la presente reflexión.

Nos proponemos abordar la problemática desde una perspectiva principalmente filosófica. Se tratará de comprender las raíces de lo que actualmente se manifiesta en lo que –dicho en general- se denomina como una “crisis de identidad”. Por supuesto que esta crisis no se circunscribe solamente al terreno de la formación universitaria pero sí es un lugar en el que especialmente se puede ver reflejada esa disyuntiva. Para llevar a cabo esta reflexión, se propone intentar clarificar la dinámica universitaria desde la perspectiva institucional; es decir, cómo es que el proceso de institucionalización –de génesis y consolidación- de un proyecto de esta naturaleza puede seguir por rumbos que finalmente coadyuvarán a incentivar el conflicto existencial identitario por el que

los jóvenes en particular habrán de transitar. Para ello se plantea abordar en la primera parte de este escrito el proceso de institucionalización que ha llevado la universidad y su paso por lo que Castoriadis denomina la heteronomía. El propósito es comprender cómo una iniciativa como ésta (en nuestro caso, la universitaria) pasa de ser promotora de la autonomía en los sujetos a convertirse en un agente heterónomo. Es probable que el problema real no sea de la universidad como tal, sino del momento histórico-social por el que atravesamos - quizá más acentuado en México que en otros países- y que tiene su impacto primordial en la estructura misma de cada uno de los seres humanos, en la expresión misma de su individualidad. La propuesta es presentar, en una primera parte, las particularidades relevantes de la consolidación y dinámica institucional que siguió la universidad en la que he laborado por más de veinte años y que configura el “suelo fértil” que ha motivado esta reflexión. En buena medida se intentará mostrar cómo es que ese proceso de génesis y definición –aquí tomaremos el caso particular de la Universidad Iberoamericana- es semejante al que se presenta en la construcción de la propia identidad personal.

En la segunda parte, pretendemos abordar la problemática de la identidad teniendo como punto de mira la propia dinámica social e histórica hasta llegar a ver cómo se ha puesto un énfasis especial en la construcción y expresión de esa “mismidad”, esa identidad con la que cada uno de los sujetos intentamos hacerle frente a nuestro encuentro con lo real y con el tiempo.

Una vez presentadas las principales aristas de la cuestión, haremos un acercamiento al pensamiento de dos filósofos fundamentales para la comprensión de este fenómeno: Heidegger y Zubiri. En los capítulos 4 y 5 se pretende entretejer sus ideas principales al entramado íntimo y profundo por el que los seres humanos llevamos adelante el caminar cotidiano de la vida, que a veces – pero sólo a veces- se nos vuelve reiterativo y temeroso pero siempre nos invita a la existencia y a intentar regocijarnos.

CAPÍTULO 1

EL CASO DE LA UNIVERSIDAD IBEROAMERICANA EN MÉXICO

1.- Introducción.-

El desarrollo y constitución de una institución es, sin duda, el producto de la vida de los hombres y mujeres que han trabajado en ella. No sólo la de aquellos que directamente lo hicieron, sino también la de tantos otros que previamente habían hecho lo mismo para proyectos similares. Se puede comprender fácilmente cómo es que los códigos del pensamiento forjados a lo largo de la historia, nos dan hoy la posibilidad de escribir y leer estas palabras; se comprende cómo a las letras les anteceden una enorme multitud de esfuerzos que –invisibles– nos llegan hasta aquí y nos permiten entenderlas. Una disciplina ordenada, comandada por una extraña fortaleza, un afán de llegar a aclarar lo que parece irresoluble nos deja claro que el proceso de la historia es así, engloba una gran cantidad de esfuerzos continuados, de empeños con un aparente sinsentido, de sinrazones temporales; de pequeñas meditaciones, de suspiros, de afanes que se quiebran en el palpitante del tiempo... ¿qué sino eso ha sido la grandeza de los hombres y mujeres que nos han antecedido? Esto se ve con mayor claridad cuando acercamos nuestra mirada a una institución educativa y particularmente a una de corte universitario.

¿En toda universidad perviven los modos y los acentos de aquellas que se fundaron en el siglo XII? Indirectamente sí. Basta con acercarse a cualquier aula, de cualquier universidad actual para constatarlo; se encontrarán ahí un grupo de jóvenes poniendo su atención en alguien quizá un poco menos joven, dialogando entre sí, formulando preguntas o escuchando atentamente. Con más o menos los mismos aditamentos, ese espacio no ha cambiado, quizá solamente se encuentre

un poco más iluminado y con algún dispositivo tecnológico añadido, el paso de esos ocho siglos que nos distancian parecería que ha transcurrido imperceptible.

Por otra parte resulta obvio que las universidades han cambiado, se han complejizado; las sociedades donde se insertan les dan ahora un lugar distinto; muchos jóvenes las buscan como un paso obligado de su propio desarrollo, de su propia proyección. Resulta pues que, como diría Saussure refiriéndose al signo lingüístico, la universidad es mutable e inmutable. Así, aunque parezca paradójico: la universidad cambia y no cambia, se transforma y no se transforma. Y esto se aprecia mejor si se la ve desde la perspectiva del tiempo.

Aunque no es posible hacer el recuento de la enorme cantidad de acontecimientos, circunstancias, decisiones, entre muchas otras variables más, por las que una institución –en este caso una universidad- va tejiendo su propia historia y da cuenta de su propia definición; en nuestro caso pretendemos acercarnos detenidamente al desarrollo de tan solo un evento en la vida de una de las instituciones universitarias más importantes del país. Se trata de la confluencia y conformación de lo que determinaría el rumbo posterior y la consolidación de un modelo educativo universitario alternativo a la oferta de formación profesional en el México del final del siglo XX. Nuestra intención es iluminar el complejo escenario por el que se puede modificar una inercia institucional a través de aquellos agentes que le dan vida y –particularmente- la intención de impactar de un modo distinto en la conformación del imaginario colectivo que reviste la formación y la valoración del quehacer profesional.

En este capítulo intentaremos dar cuenta de un evento, de un hecho solamente, en que la Universidad Iberoamericana (UIA) se vio inmersa, con la intención explícita de transformarse. Se trata de la llamada “Reforma Académica”, iniciada formalmente en 1973 y llevada a cabo en 1974. Aunque a primera vista parecería que es sólo eso, uno de tantos avatares por los que transita cualquier institución, se trata en realidad de un anhelo perseguido con muchos años de antelación pero que, sobre todo, pretendió ser el elemento que le permitiría por fin

asumir y proyectar una propuesta educativa distinta, adquirir su propia identidad, su propio modo de hacer las cosas.

La UIA se fundó en 1943. En 1973, al celebrar su trigésimo aniversario, le fue concedido, tras varios y fallidos intentos, el reconocimiento oficial por decreto presidencial. Con este reconocimiento, la UIA podría ya diseñar sus propios planes de estudio e implementar la estructura curricular que le pareciese más conveniente; valga decir que hasta antes de ese momento la UIA, por estar incorporada a la UNAM, tenía que ceñirse a la estructura y calendarización de ésta última. El 5 de noviembre de 1973, le fue concedido oficialmente el reconocimiento y por ello, se comenzó a trabajar arduamente en la definición de su nueva estructura académica; el 14 de marzo de 1974, en reunión extraordinaria y solemne del Consejo Universitario, se aprobaron los lineamientos de lo que se llamó “La Reforma Académica de la UIA”.

En tan sólo poco más de cuatro meses, en la UIA se asentaron las bases de lo que sería su futuro desarrollo académico institucional; después de 30 años de estar en proceso de consolidación, de creciente reconocimiento público, de trayectoria exitosa (sobre todo si se aprecia el crecimiento de la población estudiantil y la creación de un campus hecho ex profeso para ella), la UIA apostaba ahora por un nuevo modelo educativo.

De forma sintética, la Reforma Académica planteaba dos cuestiones angulares: la adopción del modelo departamental y la currícula flexible. Dicho así, el cambio se antoja fácil; pero si se detiene la mirada y se ahonda en las implicaciones, se comienzan a observar graves dificultades. Hasta antes de la Reforma, la UIA se encontraba estructurada por Colegios y Facultades; es decir, cada programa que ella ofrecía era avalado por un Colegio (si solamente impartía el grado de licenciatura) o por una Facultad (si además se ofrecían estudios de posgrado). Esta estructura implicaba que cada Colegio o Facultad tuviese bajo su control todas las asignaturas que el estudiante debía cursar; por ejemplo, si para la formación de un alumno en el área de administración se requería alguna asignatura de derecho, era el mismo Colegio o Facultad el responsable de

facilitarla. El asumir el modelo departamental implicaba (en el aspecto práctico) la eliminación de los Colegios y las Facultades para que, en su lugar, se crearan los departamentos disciplinares correspondientes. Así, por ejemplo, todas las asignaturas de derecho estarían concentradas en un departamento responsable de esa disciplina, y desde él se ofrecerían las asignaturas necesarias a las distintas carreras profesionales ofrecidas por la UIA. En otras palabras, la intención es descentralizar el núcleo profesional para centralizarlo en uno de corte disciplinar.

Como se ve, se trata de un modelo más acorde con el modelo universitario inglés que concede una acentuación menor a la mera profesionalización y una mayor al tipo de formación que finalmente recibirían los jóvenes. Aunque el cambio parecía meramente organizativo, se enfrentó a una serie de resistencias y obstáculos que, como veremos más adelante en éste y el siguiente capítulo, representan el reflejo fiel del modo en que las profesiones (los profesionales más en concreto) cargan consigo un recorte identitario del que es difícil desasirse. Pareciera que más allá de la institucionalización del saber y de los recortes socioprofesionales que culturalmente se han instituido, se carga también con la defensa férrea de cada uno de los profesionistas que llevan consigo la imagen, la propia identidad encarnada de esa forma y modo de ser del profesionista que se trate.

Ese cambio permite apreciar con más agudeza el segundo aspecto importante de la Reforma: la currícula flexible. Si hasta antes de la Reforma, el alumno inscrito a cualquier programa curricular tenía que seguir rígidamente la ruta preestablecida por su Colegio o Facultad, ahora –liberado de ese yugo– podría elegir con más libertad desde las distintas opciones que cada departamento ofrecía; podría ahora “personalizar su currículum” y asumir sus propios riesgos. Elemento que en nuestro caso cobra mayor relevancia ya que se trataba de dar un lugar más activo, autoformativo, en la propia ruta curricular elegida por el estudiante y que por lo mismo apuntaba a la posibilidad de asumir por su cuenta el

proyecto educativo que más se acercara a sus propias proyecciones futuras. En suma, aunque al final hablásemos de un mismo título universitario para dos jóvenes, en realidad cada uno de ellos tendría en su haber un recorrido diferenciado para obtenerlo.

Hasta aquí la cuestión parece clara: una universidad que adopta un nuevo modelo académico y lo pone en práctica. Es esta misma cuestión la que abre dos distintas perspectivas. Una, que partiría de la implementación de la Reforma hacia delante y en la que sería necesario analizar sus “frutos”; es decir, se tendría que responder a preguntas como: ¿La Reforma modificó las prácticas educativas previas? ¿La departamentalización cambió la forma de concebir la profesión o simplemente se rebautizó al Colegio o Facultad con el nombre de departamento? ¿El estudiante asume la libertad que le otorga el currículo flexible o se ciñe a una ruta preestablecida? ¿Hay diferencias cualitativas importantes entre los egresados de antes y después de la Reforma? Desconozco las respuestas; hasta donde sé, no se realizó ningún estudio sobre estos aspectos.

La otra perspectiva, que es la que nos interesa en este estudio, es la de mirar hacia el pasado. ¿Qué hacía necesaria la implementación de una Reforma como ésta? ¿Fue sólo el reconocimiento de autonomía el que la precipitó? ¿Por qué la premura en implementarla? ¿Peligraba la propuesta educativa de la UIA de no hacerlo? ¿Se trataba de una demanda colectiva o fue argüida sólo por unos cuantos? Estas preguntas son relevantes ya que configuran la identidad y el modo concreto en el que esta institución se autodefine y, particularmente, es el modo institucional de proceder el que nos dará luz para la reflexión que haremos en el capítulo siguiente.

Para responder a esas preguntas intentaremos reconstruir el momento justo en el que la Reforma comienza a argumentarse hasta su aprobación. Pero antes de iniciar es importante hacer algunas aclaraciones:

Primera: El punto de arranque para acercarnos a este hecho es sin duda revisar el documento final en el que quedó plasmada la Reforma

Académica de la UIA. Con sorpresa descubrimos que no existe ese documento. A pesar de tratarse de un acontecimiento importantísimo para la UIA; un momento citado en múltiples escritos, publicaciones y reflexiones; un hecho que, para la vida institucional, se equipara fácilmente a la promulgación del Ideario o de la Filosofía Educativa, de los cuales por supuesto que hay publicaciones.

Segunda: La Reforma Académica de la que trataremos se enmarcó en la promulgación de un documento previo: El Ideario. Aunque se trata de un escrito del que existe publicación oficial y que además es extensamente citado, despertó una serie de interrogantes principalmente orientadas al modo en que se configura la identidad institucional. Una de las principales cuestiones que el Ideario vino a resolver, era la de acabar de definir con claridad el tipo de universidad que la UIA quería ser. Este hecho hizo surgir la pregunta: ¿qué no se sabía ya qué tipo de universidad era la UIA? Con esa curiosidad, se revisaron algunos textos, se hicieron algunas indagaciones y algo quedaba claro: la UIA era de jesuitas, pero durante los primeros 25 años de su existencia no acababa de quedar claro si era una universidad católica, confesional, laica, etc.; por otra parte, tampoco tenía claro a quién quería servir: ¿a la iglesia? ¿A México? ¿A los empresarios que demandaban profesionistas mejor preparados? La definición del Ideario tardó casi cinco años; la de la Reforma menos de cinco meses. La Reforma ciertamente tuvo como interlocutor los principios contenidos en el Ideario; no podía dejar pasar de largo ese antecedente.

Parte importante de esta reflexión es indagar sobre la conformación de la identidad institucional de la que emergerá la construcción identitaria individual. El punto es que esos veinticinco años que antecedieron al Ideario no representaron un problema para avanzar en la consolidación del proyecto educativo de la UIA, donde el aspecto de la identidad y definición institucional se fueron gestando. Es como si a pesar de no haber una explicitación de los objetivos últimos se pudiera recorrer el camino y, más grave aún, pareciera que la ausencia de explicitación deja abiertos los caminos para resolver las dificultades conforme se avanza. Se trata, como se verá más adelante, de una cuestión que Castoriadis reflexiona con

detenimiento y que involucra tanto a lo instituyente como a lo instituido. Dejamos anotada solamente la inquietud sobre una reflexión más atenta a los efectos que esos dos momentos tendrían en el desenvolvimiento de la institución pero especialmente en la forma –en este caso- en que los jóvenes adquirirían su propia formación. No está de más señalar, como se verá asentado páginas delante, que los primeros años de la UIA presentan propuestas de formación profesional inéditas en América Latina y que quizá esa riqueza no volvería a equipararse en los años posteriores. ¿Será algo así la identidad individual que mientras se mantiene como un proceso de construcción abierto se puede vivir con mayor plenitud?³

2.- Desarrollo histórico de la UIA hasta 1973.-

a) La creación

Fácilmente se podría suponer, por la histórica tradición jesuita vinculada desde su inicio a la educación, que en nuestro país la Compañía de Jesús hubiese pretendido crear, desde su reingreso a México, una institución orientada a la formación profesional. Sin embargo la historia nos muestra que la iniciativa y las circunstancias para poder organizar una institución de esa naturaleza se originaron en otro sitio. Rodolfo Brito Foucher, personaje sin duda interesante, es en buena medida el motivador fundamental de la creación de la UIA. En sus propias palabras: “Yo me crié dentro de una familia cristiana y muy creyente pero fuera del catolicismo, en consecuencia nunca he sido católico, ni en mi niñez, ni en mi juventud, ni en mi edad adulta. Pero siempre he sido un creyente fervoroso de la libertad religiosa y de la libertad de pensamiento y siempre durante toda mi vida tuve la inclinación a que la Iglesia Católica tuviera en México las Libertades de que

³ Aunque la pregunta parece fuera de contexto, en los capítulos donde se abordará el problema de la identidad, de la mano de Heidegger y Zubiri, esta cuestión quedará explicitada. Creo que aspectos como la autenticidad en Heidegger o la aperturalidad en Zubiri se pueden vincular directamente con esta interrogante.

goza en otros países”⁴. Resulta relevante conocer estos aspectos de su vida, porque es precisamente él mismo quien echó a andar la inquietud de la Provincia Mexicana de la Compañía de Jesús, de crear un centro de educación superior. Vale la pena recordar que se trata de un hombre no católico, como él mismo se autodescribe, pero que “Organizó y dirigió la expedición punitiva que culminó con la desaparición del régimen político tabasqueño de Tomás Garrido Canabal.”⁵ Hombre, éste último, anticlerical y anticatólico, responsable de la persecución a los católicos tabasqueños, que “incluyó el asesinato de sacerdotes, clausura de todas las iglesias en Tabasco, obligar a los sacerdotes a casarse y la prohibición del uso de la cruz en las tumbas. Todos los sacerdotes que no contrajeran matrimonio fueron puestos fuera de la ley en el estado y sus vidas estuvieron en riesgo. El fervor revolucionario de Garrido se reflejó en los nombres de sus hijos, Lenin y Zoila Libertad; además tuvo una sobrina llamada Luzbel. Inclusive tenía una granja con animales llamados Dios, Papa, María y Jesús, a los que hacía copular enfrente de los niños.”⁶

Así pues, fue Rodolfo Brito Foucher, uno de los tantos defensores de la libertad de pensamiento que ha tenido nuestro país, quien, durante su rectorado en la UNAM (1942-1944), se decide a “invitar a los católicos de México a fundar dos universidades: una universidad católica femenina para señoritas y una universidad católica para hombres (...) [y] ...prometía que incorporaría los estudios que se llevasen a cabo en esas dos universidades”⁷. De su doble invitación resultó solamente acogida la primera, y se concretó en la Universidad Motolinía. Las dificultades principales para la fundación de una universidad católica para varones, radicaban básicamente en que para hacerlo se necesitaba de la rectoría de un obispo y el momento histórico por el que pasaba el país lo

⁴ “Entrevista al Dr. Rodolfo Brito Foucher (19 de diciembre de 1967)” en Magdalena Orta Martínez. *Universidad Iberoamericana. 50 años de proceso educativo: documentos y discursos de rectores*. Universidad Iberoamericana: México, 1994, p. 49.

⁵ Lista Cronológica de Rectores de la UNAM. UNAM: México, 2010. Consultado el 13 de abril de 2011 en http://www.unam.mx/accesible/acercaunam/cronologiaRectores1929_1946.html

⁶ Tomás Garrido Canabal. Consultado el 10 de septiembre de 2009 en http://es.wikipedia.org/wiki/Tom%C3%A1s_Garrido_Canabal

⁷ Magdalena Orta Martínez, *op. cit.*, p. 50.

hacía imposible. Sin embargo, el Dr. Brito no cejó en su inquietud y aprovechando una vieja amistad con el Lic. Enrique Torroella, S.J., le planteó su proyecto. La respuesta del padre Torroella fue inmediata y se ofreció a dialogarlo con el padre provincial. Poco tiempo después, Torroella visitó de nueva cuenta a Brito y le dijo: “Si el señor rector todavía tiene el deseo de que se lleve a cabo ese proyecto de fundar una universidad católica para varones, nosotros los jesuitas⁸, sin desconocer la magnitud de la obra, estamos dispuestos a acometerla...”⁹.

El Dr. Brito asumió el rectorado de la UNAM el 18 de junio de 1942; el 7 de marzo del año siguiente se fundaba el Centro Cultural Universitario (CCU), con una escuela de Filosofía y Letras e incorporado a la UNAM. Es decir que en el paso de unos cuantos meses a partir de la propuesta del Dr. Brito, la que hoy conocemos como Universidad Iberoamericana, fue inaugurada. Hay que recordar también, que el antecedente del CCU es en realidad el “Centro Cultural” que habían formado los jesuitas en 1930 al aglutinar diversos centros de estudio (Labor, para ingenieros; Lex, para abogados; Bios, para médicos) donde apoyaban a alumnos de bachillerato, universitarios o jóvenes católicos en general. Este Centro fue instituido así al aglutinar en una sola distintas bibliotecas que habían ido formando en los diferentes grupos de estudio.¹⁰

Aunque la creación del CCU tuvo este origen, sabemos bien que ya de antemano era el mismo padre Torroella quien dirigía la “Unión Nacional de Estudiantes Católicos” (UNEC), situada en el mismo lugar donde inició el CCU (Hidalgo #120, en la ciudad de México)¹¹. De cualquier modo, la fundación del CCU se dio bajo la perspectiva de una universidad católica, cuestión que 25 años después se reformulará. En aquellos años, como ya se habrá podido prever, no era fácil, ni siquiera constitucional que pudiese existir una universidad con este

⁸ Existe, por lo menos, otra versión de los hechos que apunta a que “le propuso el Padre Torroella la creación de un Centro Superior de Cultura incorporado a la Universidad Nacional Autónoma de México, lo cual fue visto con simpatía por el rector Brito Foucher”. “Breve historia de la Universidad Iberoamericana” en Magdalena Orta Martínez, *op. cit.*, p. 19.

⁹ *Ibid*, p.54.

¹⁰ José de Jesús Ledesma. *Trayectoria Histórico-ideológica de la Universidad Iberoamericana*. Tomo I. Universidad Iberoamericana: México, 1985, pp. 117-152.

¹¹ Magdalena Orta Martínez, *op. cit.*, p.19.

carácter religioso. Tan es así que “con el fin de obviar posibles dificultades con la Universidad Nacional Autónoma y de acuerdo con el Dr. Brito Foucher se convino en que ningún Padre quedase al frente del Centro Cultural sino que éste tuviese por director oficial al Lic. Don Gabriel García Rojas que gozaba de alto prestigio ante las autoridades de la Universidad Nacional Autónoma”¹². Es pues esta persona la que fungirá como rector oficial durante los primeros ocho años de vida del CCU hasta 1951, precisamente cuando se comienzan a vislumbrar los cambios que finalmente convertirán al CCU en la Universidad Iberoamericana (UIA).

Por otra parte, y aún siendo así las cosas, la fundación del CCU no pasará desapercibida en el medio académico y, mucho menos, en el político. Es el mismo Dr. Brito quien nos recuerda:

“Como es natural, como siempre sucede, la fundación de este Centro provocó ligeras reacciones. Recuerdo que después de que la prensa hubo hecho el anuncio de la fundación de la nueva universidad y de las carreras que se iban a seguir, recibí una comunicación de la Facultad de Filosofía y Letras en la cual hacían observar que la Facultad de Filosofía y Letras de la Universidad satisfacía sobradamente las necesidades nacionales, que no era necesario que ninguna escuela de Filosofía y Letras privada viniera a competir con la Facultad de Filosofía y Letras de la Universidad Nacional.

Es posible también –la verdad lo he olvidado- que en algunos periódicos de México se hayan publicado ataques, críticas, opiniones adversas en contra de la fundación de esta nueva universidad, que ostensiblemente nacía como una Universidad Católica. La primera después de aproximadamente entre 70 u 80 años de no existir ninguna universidad católica en México.”¹³

Vale la pena señalar que el CCU “que ostensiblemente nacía como una Universidad Católica”, inició –como ya se mencionó- con las escuelas de filosofía y letras (como dos carreras distintas) con apenas una población de 7 profesores y 13 alumnos. Asombran sin duda, las vicisitudes y los azares en los inicios de un proyecto que hoy vemos consolidado, pero que en ese arranque tan modesto,

¹² José de Jesús Ledesma, *op. cit.*, pp. 19-20.

¹³ *Ibíd*, p. 56.

parecería que se tratara de una “escuelita” más, con la salvedad de que ésta ofrecería primordialmente sus servicios a los jóvenes católicos. En su libro, *Trayectoria histórico-ideológica de la Universidad Iberoamericana*, Ledesma dice: “El P. Robinson [Provincial en 1943] se dirigió al Señor Arzobispo de México el cual después de discutir el asunto consideró que debía llevarse adelante pero que sería conveniente comenzar, de una manera sencilla y modesta.”¹⁴ El mismo Ledesma, en la nota a que remite en el párrafo anterior, comenta que “la apertura del CCU, como puede notarse, fue obra y decisión de la iglesia”¹⁵.

Así pues, con esta pequeña introducción a la historia de la fundación del CCU, parecería que todo seguiría siendo “miel sobre hojuelas” y que sería sólo cuestión de tiempo ver su crecimiento y madurez. La historia nos muestra que eso no fue así. No es sino hasta dos años después cuando se intentó abrir nuevas carreras: Historia y Economía, mismas que no lograron sobrevivir, particularmente la de Economía ya que “fue muy perseguida por las autoridades universitarias y por los directores de los planteles universitarios, y abiertamente boicoteada por la Escuela Nacional de Economía...”¹⁶. Así es que en 1945 solamente se creó la Escuela de Química, cuyos estudios quedaron debidamente incorporados a la UNAM, gracias sobre todo a que se invitó como director de la misma al que en aquel entonces fungía también como director de la Escuela Nacional de Ciencias Químicas.

En 1950, siete años después de su fundación, el CCU abrió su tercera Escuela, la de Psicología, con la particularidad de ser, después de la UNAM, la única en ofrecer este tipo de estudios. Sin embargo, aunque esta escuela quedó incorporada a la UNAM, ésta última jamás autorizó que se impartiera el doctorado en esa misma disciplina. “De aquí datan las relaciones un tanto difíciles que

¹⁴ *Ibíd*, p. 174.

¹⁵ *Ibíd*, p. 194, nota 113.

¹⁶ *Ibíd*, p. 20

comenzaron a desarrollarse entre la Universidad Nacional Autónoma y el Centro Cultural”¹⁷.

Es fácil observar que aquella “feliz mancuerna” entre el rector Brito y la creación del CCU fue efímera y que al poco tiempo la relación se fue haciendo complicada. Como se recordará, el Dr. Brito apenas rebasó los dos años en su rectorado, por lo que para 1944 ese importante bastión en la UNAM quedó subsumido ante nuevas perspectivas que atendían más a los dictados del Estado. Es por ello que para el noveno aniversario de su fundación, el CCU intentó transformarse en una universidad propiamente dicha y privilegió dos cuestiones: obtener un acuerdo presidencial que le diese autonomía con respecto a la UNAM y rebautizarse con un nuevo nombre que explicitara con claridad su propósito. Para lo primero,

“Se dieron bastantes pasos y todo estaba favorable para la firma del decreto por el Señor Presidente Alemán. Estudiando más de cerca el asunto pareció a muchas personas allegadas a los círculos políticos que un decreto de esa naturaleza sería contraproducente, y así se desistió de la firma del decreto y se determinó que continuasen nuestras Escuelas y Facultades incorporadas a la Universidad Nacional Autónoma.”¹⁸.

Para el segundo punto se tomó la determinación de nombrarse “Universidad Iberoamericana”, aunque no fue sino hasta un año después, en 1953, que públicamente apareció con ese nuevo nombre.

Cabe destacar que en 1943, el CCU fue, junto con la Universidad Motolinia, la primera universidad privada del país; en ese mismo año se fundaría el Instituto Tecnológico de Estudios Superiores de Monterrey, en el ámbito privado y con un gran apoyo por parte de ese mismo sector; en el público se creó el Instituto Politécnico Nacional. Sin embargo, la creación del CCU se distingue por completo de las restantes en el sentido en que ésta inició de forma muy modesta, con poquísimos alumnos y así continuó su labor durante una década.

¹⁷ *Ibíd*, p. 21.

¹⁸ *Ibíd*, p. 22.

Es indudable que durante los primeros años del CCU, el ambiente que imperó fue el de la camaradería y la cercanía de sus miembros, cosa que por su mismo número era posible. Pero no por ello se puede olvidar lo que quedaba a la base de aquel proyecto en ciernes y que era la conformación de una universidad católica. Por una carta enviada a Ledesma en 1970 por el padre Robinson Tours - provincial de la compañía de Jesús en 1943- se puede confirmar esa intención. “Pretendiendo la fundación de una universidad netamente católica, no se discutió siquiera la conveniencia del título o epíteto de católica, por razones obvias a nuestro medio oficial”¹⁹. Sin embargo, dice más adelante, “Al intentar esa universidad netamente católica, no se intentaba cerrarla a la amplia exposición de otras ideologías filosóficas, expuestas con toda amplitud y lealtad, reconociendo los tesoros científicos que en esas ideologías pueden encontrarse, pero siempre la orientación, los criterios de esas Facultades habrían de ser netamente católicos pongamos por ejemplo, en materia filosófica, histórica, social, médica...)”²⁰.

No olvidemos que nuestro afán por recorrer los orígenes de esta universidad apuntan principalmente a conocer de cerca la forma en que una institución cobra su propia identidad y con ello el modo en que esta iniciativa ha pretendido impactar en la construcción de la visión del mundo y su valorización entre aquellos a quienes les otorga la formación profesional que del mismo proyecto emana; es decir, la identidad que como futuros profesionistas tendrán. Es por ello que vale la siguiente aclaración:

“Con esto no se pretendía, en manera alguna, restringir la amplísima libertad que la iglesia concede a los católicos en la investigación y exposición de materias científicas, cualquiera que sea el campo que tiene una cultura científica superior, cual debe ser la que se desarrolla en una verdadera facultad universitaria, la razón última y suprema que nos mueve en empresas de esta naturaleza es la de promover los intereses de la iglesia, en la cual ciframos el mayor bien del mundo y de las almas. En otras palabras, nuestra cooperación en la actividad universitaria, con todas las variantes que este término incluye, es una actividad de verdadero y fecundísimo apostolado”²¹.

¹⁹ *Ibíd*, p. 245.

²⁰ *Ibíd*, p. 246.

²¹ *Ibíd*, p. 247.

El CCU progresó dentro de sus limitaciones y así de trece alumnos inscritos en 1943 pasó a ciento cinco en 1951. Los profesores fueron 8 en los inicios y 39 en los últimos años del CCU.

b) Del CCU a la Universidad Iberoamericana

En 1951, Don Gabriel García Rojas que había fungido como rector de la institución, decidió dimitir a su cargo por sus ocupaciones profesionales. El Dr. Félix Restrepo Mejía, antiguo Rector y profesor de la Universidad Javeriana de Bogotá, había sido invitado a México en su carácter de Vicepresidente de la Academia Colombiana de la Lengua Española como jefe de su delegación.

“El trabajo que los sacerdotes jesuitas estaban desplegando en el CCU ya se había hecho notar. Así el Padre General de la Compañía, Juan Bautista Janssens, escribió al provincial de Colombia para solicitar que diera instrucciones al Padre Félix Restrepo S.J. a fin de que con motivo de su viaje a la ciudad de México, ayudara a que el CCU se convirtiera en verdadera universidad.”²²

Así pues, el padre Restrepo ocupó la rectoría en 1951 con el encargo particular de convertir al CCU “en una verdadera universidad”; para ello, uno de los principales problemas a afrontar era el del espacio. Los poco más de 100 alumnos que en ese entonces poblaban el CCU, hacían que la vieja casona de Hidalgo #120 fuese insuficiente²³. El problema se solucionó con el ofrecimiento del dueño del colegio Franco Español, que les cedería los salones y oficinas necesarias, a cambio de recibir apoyo espiritual para sus alumnos por parte de los jesuitas.

Pero el principal problema era precisamente convertir al CCU en universidad. Desde su llegada, el padre Restrepo entabló una buena relación con

²² *Ibíd*, p. 310.

²³ Además, para mayor claridad, otro problema es que la señora que amablemente desde 1930 les había prestado la casa ahora la necesitaba por cuestiones de índole familiar.

el Presidente Alemán, que por su parte vivía el ocaso de su sexenio ya que terminaría en 1952, y también lo hizo con su secretario particular y con el responsable de la SEP. Aprovechando esta circunstancia, el padre Restrepo indagó la posibilidad de que al CCU se le reconociera como una universidad independiente. “Los señalados funcionarios [Presidente Alemán, su secretario particular y el Secretario de Educación Pública] indicaron que si la petición provenía de una universidad, se podría conseguir un decreto de reconocimiento como el que se otorgó al Instituto Tecnológico y de Estudios Superiores de Monterrey [ITESM].”²⁴

Aunque desconocemos las razones por las que el ITESM pudo conseguir tan rápidamente su reconocimiento, se puede suponer que, al ser éste producto de una iniciativa respaldada por el capital de grandes empresarios, su institución no chocaría con la política gubernamental, sino al contrario. Como ya sabemos, aunque se estuvo muy cerca de obtener ese reconocimiento, éste llegaría hasta muchos años después. De cualquier modo, este esfuerzo culminó en la mayor claridad de renombrar al “Centro Cultural Universitario” con un nombre que, de forma más explícita, le diera su lugar como universidad. “Universidad de la América Española” fue el nombre que en ese momento se pensó en adoptar; aunque en el contrato que se firmó con el Colegio Franco Español para el uso de sus instalaciones aparece el de “Universidad Católica para la América Española”. Esto último es importante, porque finalmente se seguía considerando a la universidad en ciernes como una católica y porque, con el tiempo que había permitido sepultar el movimiento posrevolucionario anticlerical y laicista, ahora ya se podía explicitar sin ser un problema insalvable.

En 1953, con la consigna de encontrar el nombre definitivo para el CCU y con la presión de crear una asociación civil para registrar a la institución en la SEP, los jesuitas se reunieron. Al parecer la propuesta del padre Restrepo no acababa de convencerlos; de ahí que, al enunciar variantes de aquella “América española”, llegasen al término de “hispanoamericana” y, finalmente, al de

²⁴ José de Jesús Ledesma, *op. cit.*, p. 316.

Iberoamericana. En enero de ese año, el CCU fue por primera vez imaginado como “Universidad Iberoamericana”.

Al parecer, el hecho de ser “rebautizado” con otro nombre dio nuevos ímpetus al desarrollo institucional. Ya desde un año antes, en 1952, se había abierto una nueva opción de estudios: derecho. En 1953, se abrieron dos nuevas carreras, Historia del Arte y Relaciones Industriales; las dos como propuestas originales de la UIA, ya que estos perfiles profesionales no se ofrecían en otra universidad de América Latina. Con esto se puede ver que el CCU, desde su creación en 1943 hasta 1950, año en el que se abrió la opción de Psicología, tuvo sólo 3 carreras abiertas; en solamente dos años (53-54) este número se duplicó. Para 1955, tendrá once distintas opciones²⁵; lo cual permite pensar que a partir de la nueva nominación la proyección de la UIA cambió radicalmente. Sin embargo, aunque se da por hecho la adopción y establecimiento de una serie de principios educativos y filosóficos propios de la mística ignaciana ya que fueron los mismos jesuitas los responsables del diseño y apertura de los nuevos programas, no queda documentado el qué se quería y a dónde se pretendía llegar. Aunque sí se explicitan tanto el escudo como el lema de la universidad, lo que de algún modo dejará ver la aspiración de la que se nutrirá: *Veritas Liberabit Vos*, La verdad os hará libres.

Vale la pena señalar que en 1955 el Dr. Ernesto Meneses, S. J. ocupará la dirección del recién creado Centro de Orientación Psicológica, para dar servicio – especialmente vocacional- a los estudiantes de la UIA. Valga este señalamiento porque será precisamente este ejemplar jesuita quien ocupará la rectoría en los años que estudiaremos más adelante y que tratan del objeto del presente capítulo.

Para 1956, el alumnado ascendió a 703 alumnos inscritos, atendidos por un total de 76 maestros; dato que contrasta con aquellos 105 alumnos de 1952. En tan sólo 4 años la población estudiantil se había multiplicado casi 7 veces. A este hecho se agrega el que las instalaciones que habían ocupado en el Colegio

²⁵ Página oficial de la Universidad Iberoamericana disponible en <http://www.uia.mx/web/site/tpl-Nivel2.php?menu=mgPerfil&seccion=anHistoria>

Franco Español durante estos años, les fueron solicitadas. Por ello, se tuvieron que cambiar de nueva cuenta. Es en este mismo año que la UIA constituyó una asociación civil, con carácter de patronato económico, conformado por industriales y gente de la iniciativa privada, que conseguirían fondos para construir sus propias instalaciones. El patronato se denominó Fomento de Investigación y Cultura Superior A.C. (FICSAC), mismo que a partir de su propia constitución pasó a tener la titularidad de los inmuebles y construcciones que necesitaba la UIA. “En 1961 se consideró conveniente que el consejo directivo de FICSAC, funcionara como junta de gobierno de la Universidad con el carácter de órgano superior en la estructura de la misma”²⁶.

En 1957 se ofrecerá una nueva carrera, que será también pionera en nuestro país: Administración de empresas. Es necesario hacer una pausa en este momento y detenerse en ese matiz particular con el que la misma UIA venía distinguiéndose. Hasta ese momento una buena parte de la oferta profesional de la UIA era original y ni siquiera la misma UNAM la había ofrecido. Por una parte, esto se debe a la propia iniciativa de los jesuitas enviados a la UIA y, por otra, a la incipiente oferta universitaria que se vivió en México en estas décadas. Finalmente, es interesante observar que esa distinción de la UIA obedece a la visualización de nuevos campos profesionales, necesarios para la misma modernización y bonanza que el país vivía; pero no podemos dejar de apreciar que, de aquella primera propuesta, digamos “clásica”, de filosofía y letras con la que inició hasta 1957, hay un giro importante. Por otro lado, se puede remarcar este mismo hecho y compararlo con lo que luego vendrá a ser la “reforma académica” que buscará recuperar el ejercicio y desarrollo académico de las disciplinas más que el de las profesiones, a través de facultades.

²⁶ José de Jesús Ledesma, *op. cit.*, p. 427.

c) La institucionalización

No será sino hasta 1959 cuando por primera vez en su historia, la UIA quede reglamentada en el primer Estatuto Orgánico. Sin embargo, no tendrá todavía –por lo menos publicado- un documento donde explicita su propio modelo y sus propias aspiraciones. En 1962, cuando estaban a punto de cambiarse –por cuarta ocasión- a las instalaciones de Churubusco (donde finalmente contarían con un campus creado ex profeso para albergar a una institución educativa), aparecerá la primera publicación directamente relacionada con el ser y quehacer de la UIA. Este documento, publicado en una de las revistas de la propia UIA, llevó por título *Manifiesto* y puede considerarse como precursor directo del *Ideario* que años más tarde (1968) se redactará. Son precisamente las expresiones concretas de esa identidad institucional que para esos años comenzaba a consolidarse.

La importancia del *Manifiesto* se debe particularmente a que en él se define la misma UIA; ahí queda escrito (por primera vez) que “la UIA no es una institución confesional, aunque su sistema educativo se basa en la tradición cristiana de la cultura occidental, a la que nuestra Patria pertenece”²⁷. Aquella universidad que aunque veladamente, debido al ambiente político de su época, nació como católica, se define ahora como no confesional; cuestión que decididamente se vincula con mayor claridad a la tradición ignaciana y que desde ese momento delimitará el camino por el que habrá de transitar. Por otra parte, ya en el final del citado documento se lee: “la UIA cree fundamentalmente educar con un sano criterio moral que estimule el progreso y la verdadera libertad científica”²⁸. Lejos estará todavía la pretensión de *formar a la persona*, más allá de su educación profesional, que años más tarde asumirá; en este momento queda acotada su misión a la formación científica.

Aunque durante los primeros años de la década de los 60’s la vida institucional siguió su curso y, por lo tanto, no dejaron de presentarse distintas cuestiones, señalaremos solamente las más importantes para poder acercarnos

²⁷ *Ibíd*, p. 11

²⁸ *Ibíd*, p. 12.

más rápidamente a la promulgación del *Ideario* en 1968. Baste pues decir de forma muy sintética que el traslado a las instalaciones de Churubusco en 1963 constituye uno de los momentos significativos de la década; sobre todo porque posibilitó que el creciente número de programas, alumnos, empleados y maestros, confluyeran en un solo lugar. Antes de ese momento, la UIA había tenido que funcionar físicamente de forma dispersa en distintos lugares. En estos años, no hubo la efervescencia de la década anterior y el número de nuevas currículas fue más limitado. Vale la pena señalar que en 1961 se creó la carrera, única en su género en América Latina, de Ciencias y Técnicas de Información. Con esta propuesta, “uno de los últimos trabajos del Padre Sánchez Villaseñor, era el proyecto para encontrar una salida práctica, de tipo social a la filosofía²⁹. Así nació la carrera de “Ciencias y Técnicas de Información”...”³⁰. Recorte profesional éste último que hoy se ofrece en la mayor parte de las universidades del país.

Para 1960, la universidad contaba ya con 1522 alumnos y 329 profesores.

d) El Ideario.-

Para comenzar este apartado, es necesario remontarnos a los momentos previos al cambio de la UIA al campus de Churubusco que comentamos al final del inciso anterior. En 1963 antes de ese cambio, la UIA se encontraba desperdigada en distintas oficinas, centros, facultades, etc., ya que era imposible aglutinarlas en un solo lugar. En la antesala del cambio, las autoridades de la UIA comenzaron a plantearse cuál sería la mejor forma de organizarse cuando estuvieran en un solo lugar.

Este hecho tiene su importancia ya que llevó a pensar en posibilidades organizativas distintas a las utilizadas hasta ese momento y que básicamente recaían en la constitución de Colegios y/o Facultades. Por primera vez se pensaba en áreas que las concentraran y, aunque no con el criterio funcional de las

²⁹ De hecho, la conformación de carreras como ésta, por no existir en la UNAM, tenía que afrontar serias dificultades; no se podía incorporar a la UNAM una carrera que ella misma no ofrecía.

³⁰ José de Jesús Ledesma, *op. cit.*, p. 435.

universidades de Inglaterra, se pensó también en agruparlas por departamentos. Sin embargo no se llegó a nada definitivo; “así, en los primeros años que se pasaron ya en el nuevo campus, se careció de una organización o división de disciplinas. Se sintió que el contenido de cada licenciatura y la experiencia que se había adquirido en otras universidades del país y del extranjero, podría permitir más adelante hacer las adaptaciones convenientes para la UIA. Para ello se insistía cada vez más en que las escuelas o facultades pasaban a ser departamentos, aunque entonces ésta era más una denominación que una nueva función específica”³¹.

Otra de las consecuencias derivadas de integrarse físicamente en un lugar, llevó a las sociedades de alumnos a constituir una agrupación que los representase. Cabe señalar que este tipo de agrupaciones estudiantiles fueron promovidas por los mismos jesuitas y ya desde los inicios de la década de los 50's, se tiene noticia de algunas de ellas. Es de suponerse que la convivencia común que ahora mantenían en el campus, junto con la inquietud del padre Mesa, rector de la UIA en 1965, de contar con un organismo de enlace entre las altas autoridades de la universidad y los estudiantes, les llevaron a que:

“En 1965 los alumnos consideraron que debían agruparse a base de los representantes de cada Escuela y nació así la “Reunión de representantes de Escuelas y Facultades”³². Será dos años después, el 17 de agosto de 1967, cuando se constituya la “Federación Estudiantil de Sociedades de Alumnos de la Universidad Iberoamericana” (FESAI).

Un elemento que también intervino a raíz de la mudanza, fue el que se volvía a hacer presente la necesidad de desincorporarse de la UNAM. La UIA iba madurando como institución y se preveía, cada vez con más fuerza, la adopción de una estructura más *ad hoc* con su propia metodología. Por ello se consultó nuevamente, aunque ahora con el gobierno del Presidente López Mateos, sobre la posibilidad de obtener la autonomía. Pese a que el resultado finalmente fue el

³¹ *Ibíd*, p. 253.

³² *Ibíd*, p. 279.

mismo, ya que terminó el sexenio y no se otorgó dicho reconocimiento, en su momento la respuesta fue que se adoptara un modelo organizativo lo más próximo al de la UNAM y que eso facilitaría el proceso. Entre las pocas diferencias que existían entre la UIA y la UNAM, era que aquella no contaba con una “Junta de Gobierno”; para resolver esta diferencia, se decidió constituir una otorgándole tal papel a la asamblea directiva de FICSAC (como se recordará, se trata del patronato económico de la UIA). Así las cosas, el 16 de julio de 1963 se firmó el contrato correspondiente y FICSAC pasó a ser el órgano supremo de la UIA.

Con estos antecedentes podremos situarnos más fácilmente en el entorno que generó la demanda de contar con un documento que explicitara con claridad cuáles eran los fines últimos que pretendía alcanzar la UIA. Como se puede observar, de las cuestiones anotadas con anterioridad se derivan algunas preguntas: ¿Qué tipo de universidad es la UIA? ¿Cuál es su estructura? ¿Qué lugar ocupan sus estudiantes en la organización y gobierno? ¿Cómo participan sus bienhechores? De cualquier modo, todo indica que esa labor de explicitación no partía de una inquietud que se centrara en el alumnado, en la formación particular que se ofrecía o en los modos de eficientarla; parecía más bien que primero habría que alcanzar la autonomía.

Aquellas interrogantes se sumaron a un evento que vino a desentrañar la inquietud fundamental. En 1964, siendo rector el padre Carlos Hernández Prieto, S.J., se invitó al expresidente Miguel Alemán a la UIA para presentarle las nuevas instalaciones; en esa comida el rector ofreció un breve discurso. Entre otras cuestiones, decía el rector: “La Universidad Iberoamericana, Señor, no es ni un invernadero para preservar convicciones religiosas titubeantes o conservadoras; ni una fortaleza erizada de armas para la defensa de un credo o lo que sería peor de un llamado ‘orden establecido’; o un simple y refinado instrumento de proselitismo. (...) creemos posible dar a los aspectos más fecundos de la Reforma y de la Revolución Mexicana una dimensión católica, que no quiere decir otra cosa que “universal”. (...) La Independencia, la Reforma, la Revolución no intentaron otra cosa que trabajar por la frase evangélica [“La verdad os hará libres”]. (...)...si

somos fieles a la tradición más pura de México no seremos infieles a la tradición cristiana occidental”³³. Las respuestas y críticas no se hicieron esperar. ¿De qué universidad se trataba pues? Las preguntas se multiplicaban al intentar dar una identidad explícita a la institución universitaria. Un aspecto importante es caer en la cuenta de que la actividad universitaria en esos momentos era creciente, varias generaciones de profesionistas habían egresado ya. Es decir, la definición formal era importante y posibilitaría dar una orientación más clara al proyecto educativo, pero no por ello la actividad en las aulas se mantenía en suspenso.

De cualquier manera, el P. Hernández Prieto incluso tuvo que ir a Roma y hablar con el P. General para aclarar lo sucedido.

En agosto de ese mismo año, el rector se reunió con los jesuitas de la UIA “y les propuso la necesidad de elaborar un documento de fines que equivaliera a una Carta Magna”³⁴. A pesar de que, desgraciadamente, el rector murió en un accidente al mes siguiente, su propuesta fue asumida con un gran respaldo por parte de la Compañía de Jesús.

Aunque hubo diferentes reuniones y avances, no fue sino hasta 1966 que se formó una comisión específica para elaborar un proyecto de Ideario de la UIA. En esta comisión participaron exclusivamente jesuitas, tanto de la UIA como de fuera de ella. “El equipo jesuita que no participaba en la comisión deseaba conocer el curso que tomaban las discusiones y pronto se advirtieron dos tendencias fundamentales que presionaban a la comisión, una posición más trascendental que pretendía un carácter abiertamente confesional, y otra que se inclinaba a una posición de carácter laico”³⁵. Un año después, a pesar del intenso trabajo, no se llegó a una conclusión y se replanteó la configuración de la comisión; ahora se compondría exclusivamente de jesuitas que trabajasen en la UIA. Finalmente, en mayo de 1968 se llegaba a un acuerdo, mismo que una vez aprobado por el Consejo Universitario fue promulgado, en un pequeño documento

³³ José de Jesús Ledesma. “Discurso pronunciado por el Dr. Carlos Hernández Prieto el 26 de febrero de 1964” en *Trayectoria Histórico-ideológica... op. cit.*, Apéndice Tomo III, pp. 529-532.

³⁴ *Ibíd*, p. 378.

³⁵ *Ibíd*, p. 382.

titulado *Ideario* el 31 de julio de ese mismo año en la celebración del XXV aniversario de la fundación de la UIA. Desde la inquietud inicial explícita en 1964, hasta la versión final transcurrieron más de 4 años; al parecer no resultó sencillo definir cuál era el proyecto al que quería aspirar la UIA.

A continuación se transcriben los principales elementos que se encuentran en el Ideario y que se relacionan con el tema de este estudio:

“NATURALEZA Y FINALIDAD

La UIA es una institución de enseñanza superior integrada por maestros y alumnos, que con la colaboración de sus funcionarios, empleados y exalumnos, tiene por fin esencial la conservación, transmisión y progreso de la cultura superior objetiva, mediante la formación de los profesionistas, maestros, investigadores y técnicos que México necesita.

...

2.2 Conciencia Social

La UNIVERSIDAD IBEROAMERICANA quiere servir a México colaborando en la promoción de cambios de acuerdo con la justicia social, por tanto tratará de infundir en todos sus miembros una conciencia viva y operante de los problemas sociales de México, y la consecuente responsabilidad de cooperar a resolverlos. Procurará también un contacto directo del estudiante con la realidad del país y establecer como parte de su currículum de estudios un servicio social auténtico en bien de la comunidad.

...

4.4 Integración Universitaria

La UNIVERSIDAD IBEROAMERICANA considera como tarea académica fundamental el diálogo interdisciplinario encaminado a la integración universitaria de los diversos tipos de saber humano. Este diálogo se realiza a través de los programas académicos coordinados, las investigaciones conjuntas, los seminarios y mesas redondas abiertas a todos los miembros del claustro, la comunicación constante entre profesores y alumnos.

4.5 Excelencia académica

La misma razón de ser de la UNIVERSIDAD IBEROAMERICANA exige que tanto la docencia como la investigación y la difusión cultural se caractericen por un afán de dar el mejor servicio en términos de calidad humana y excelencia académica. Para esto pone particular empeño en la formación de un profesorado selecto y competente, en la rigurosa selección de los alumnos, en elaborar programas constantemente, adaptados a las necesidades de la nación y en procurar instalaciones adecuadas.

“EN SUMA, LA UNIVERSIDAD IBEROAMERICANA TRATA, POR TODOS LOS MEDIOS POIBLES, DE IDENTIFICARSE CON LAS MEJORES ESENCIAS DE NUESTRA NACIONALIDAD MEXICANA; DE ABRIR CAMINOS DE SUPERACIÓN PARA LAS GENERACIONES ACTUALES Y VENIDERAS; DE DAR VIGENCIA A UN HUMANISMO CRISTIANO PLENAMENTE CONSCIENTE DE LA NECESIDAD DE UNA VIDA MEJOR, MÁS DIGNA Y MÁS JUSTA PARA TODOS; Y DE DAR VIVO TESTIMONIO –EN UN MUNDO DESORIENTADO E INQUIETO- DE LA PRIMACIA DE LOS MÁS ALTOS VALORES DEL ESPÍRITU”.³⁶

e) Movimientos estudiantiles.-

Aunque desde el movimiento estudiantil del 68 la UIA se vio inmersa en la nueva dinámica que afectó a la vida universitaria del país, no fue sino hasta los sangrientos hechos del 10 de junio de 1971, en los que murieron 120 estudiantes, cuando estuvo directamente involucrada y cuando los eventos desatados desde esa fecha la llevaron a modificar sustancialmente su propia estructura.

“Se la acusó [a la UIA] de que las armas habían salido de allí. Es más, corrió el rumor de que así lo había afirmado el presidente Echeverría. Ante la gravedad de la acusación, el Rector comisionó a un grupo de tres profesores y tres estudiantes, cuyo coordinador fue el Dr. Ángel Palerm, para investigar la participación que maestros y alumnos hubieran tenido. (...), la acusación era falsa porque la UIA nunca había sido arsenal, y ninguno de los maestros y alumnos asistentes a la manifestación había portado armas.”³⁷

Aún así, vale la pena recordar que la raíz principal que desató la gran manifestación estudiantil del 10 de junio se centra en la serie de manejos turbios que se dieron en la Universidad Autónoma de Nuevo León (UANL). En ella, sus autoridades en complicidad con el gobierno de aquel estado, dieron cabida a una serie de reformas que inconformaron a gran parte de la comunidad; mismas que

³⁶ *Ideario de la Universidad Iberoamericana*. Aprobado por el Consejo Universitario el día 25 de julio de 1968. Promulgado en el Acto Jubilar de los XXV años de la Universidad Iberoamericana el día 31 de julio de 1968. Versión electrónica.

³⁷ Ernesto Meneses. *La universidad Iberoamericana en el contexto de la educación superior contemporánea*. Universidad Iberoamericana: México, 1979, p. 108.

finalmente encontraron un eco solidario en distintas agrupaciones del DF y que acabarían en la renuncia del mismo gobernador, Lic. Eduardo Elizondo, anterior rector de la UANL. La cuestión que nos interesa resaltar aquí, es que en el conflicto de la UANL se enfrentaron directamente grupos radicales de izquierda y de derecha; entre éstos últimos se encontraba el Movimiento Universitario de Renovación Orientadora (MURO), agrupación que, como se verá más adelante, formó parte de los obstáculos que tuvo que vencer la UIA en su transición.

Volviendo al punto de la manifestación, otro de los efectos que tuvo para la vida institucional de la UIA fue que “indujo a algunos líderes de 1968 reunidos en Zacatenco a publicar una declaración en el sentido de que ‘había llegado el momento de emancipar a la UIA del grupo de hombres de negocios que la manejaban’” (Excélsior, junio 14 de 1971)³⁸. La cuestión es que desde 1963 y hasta ese momento la UIA se encontraba estructurada con una Junta de Gobierno que representaba su máxima autoridad. Dicha Junta, estaba “integrada por destacadas personalidades universitarias, de la industria, el comercio y la banca”.³⁹

Siendo así las cosas, aquella declaración encontró eco y apenas unos días después de la manifestación (el 16 de junio) se convocó a una asamblea en el campus de la UIA donde se pedía expresamente “la desaparición de la Junta de Gobierno de banqueros e industriales”⁴⁰. Toda esta inquietud, desembocó finalmente (no sin grandes dificultades y rupturas importantes con algunos miembros de la Junta de Gobierno) en que “el 19 de agosto de 1971, a las 7:30 p.m. en la sala de Consejo Universitario, se celebró la memorable sesión en la cual éste, habiéndose declarado asamblea constituyente, aprobó el Reglamento del nuevo organismo colegiado que sustituía a la antigua Junta de Gobierno de FICSAC, el cual recibió el nombre de ‘Senado Universitario’”⁴¹. En él, por primera vez en la historia de la UIA, se encontraban representados profesores, directivos,

³⁸ *Ibíd*, p. 109.

³⁹ Héctor González Uribe. *Ensayo sobre la legislación universitaria (1943-1983). La universidad y el reto del México Contemporáneo*. Universidad Iberoamericana: México, 1983, p. 79.

⁴⁰ Ernesto Meneses, *op.cit.*, p. 109.

⁴¹ *Ibíd*, p. 114.

estudiantes, empleados, jesuitas y exalumnos; es decir, los distintos grupos que conformaban la comunidad universitaria. No fue sino hasta dos años después que los dos puestos de representantes de FICSAC (patronato de la UIA), con quienes se habían quebrantado las relaciones, fueron ocupados. No hay duda, la UIA era ya otra institución. “Con la fundación de este organismo la UIA resolvió un grave problema que muchas universidades del país no habían podido solucionar: el de contar con una autoridad suprema de carácter académico, distinta del patronato administrativo y económico⁴². Ésta había sido una de las exigencias del movimiento estudiantil de 1968 y parecía la solución más adecuada para una sana vida universitaria.”⁴³

Resulta evidente que no fue un solo hecho el que desencadenaría todo este proceso. Como en todos los fenómenos sociales, y el de la UIA no es la excepción, sabemos que hay una gran cantidad de factores que van confluyendo, hasta que algo en particular “enciende la mecha”. Desde nuestro punto de vista, aunque ya se venían perfilando los cambios necesarios para contar con órganos de gobierno más representativos y más acordes a los ideales expuestos en el Ideario de la UIA, promulgado en el 68, tanto los estudiantes, como los maestros tuvieron en la injusta muerte de aquellos 120 jóvenes, la suficiente claridad y entereza para dar salida al anhelo, añejado por la inercia, de alcanzar una universidad más humana y humanista.

f) Los ritmos de trabajo.-

Desde sus inicios, primero como CCU y luego como UIA, por tratarse de una institución incorporada a la UNAM, debía seguirse estrictamente el mismo calendario escolar que ésta utilizaba. Se trataba de ciclos que iniciaban en febrero y concluían en noviembre.

⁴² Vale la pena señalar que durante los últimos años, la mayoría de las universidades que integran el llamado Sistema Universitario Jesuita, conformado por ocho instituciones diseminadas en distintas áreas del país, han hecho nuevos planteamientos y en general se ha regresado a algo semejante a la “Junta de Gobierno” de aquel entonces, con mayores limitaciones para la participación de la comunidad universitaria.

⁴³ Héctor González Uribe, *op.cit.*, p.82.

En los primeros años de la década de los 50's, el P. Sánchez Villaseñor advirtió la conveniencia de trabajar en periodos más cortos, por semestres. Desgraciadamente, para la UNAM era inaceptable permitir esta situación. La UIA adoptó el esquema semestral solamente en aquellas carreras que por ser originales no podían incorporarse a la UNAM como Relaciones Industriales y Administración de Empresas. Este elemento es otro de los que no favorecían la integración de la comunidad, ya que hacía que los alumnos estudiaran en la universidad a ritmos diferentes.

No fue sino hasta 1966 que la UNAM adoptó el esquema semestral y con ello permitió que la UIA también lo implementase, para aplicarlo al año siguiente. De este modo, la UIA comenzó su “primer semestre” en noviembre de 1967.

En 1971 se acordó que las clases tuvieran una duración de 50 minutos y que los semestres duraran 18 semanas.

Al iniciar la década de los 70's, la UIA contaba con tres departamentos que daban servicio a todas las escuelas y facultades de la universidad: Economía, Física y Matemáticas. Son estos los que abrirán la brecha para la adopción del sistema departamental, implementado en toda la universidad con los cambios de la Reforma Académica.

En 1960 la UIA ofrecía un total de 18 carreras; para 1970 este número se incrementó a 19. La población estudiantil creció de 1764 a 5037 alumnos en ese mismo periodo.

3.- Influencia de la ANUIES en la UIA

Por otra parte, es importante rescatar también otros eventos significativos que se suman a la antesala de la Reforma en la UIA; uno de ellos fue que los acuerdos tomados por los miembros de la Asociación Nacional de Universidades e Institutos de Enseñanza Superior (ANUIES), en reuniones previas a 1973 apuntaban a una reformulación del proyecto educativo profesional en el país. La

ANUIES fue fundada en 1950 con la intención de ser “un organismo coordinador de las instituciones de educación superior entre sí y de éstas con las autoridades educativas federales y estatales” (Estatutos, Art. 1, 1961). Aunque en principio agrupó solamente a universidades, pocos años después aceptó entre sus agremiados a tecnológicos, por lo que a principios de la década de los setentas sus miembros sumaban poco menos de 50 instituciones⁴⁴. Es importante señalar que la UIA, en 1973, no era miembro de la Asociación, no podía serlo ya que por sus mismos estatutos ninguna institución de educación superior incorporada a la UNAM podría pertenecer a ella. Esta última cuestión será una de las principales búsquedas de la UIA en ese momento: su autonomía. Con ella la UIA podría formular sus propios planes de estudio y organizarse de la forma en que más le conviniera.

Con el inicio del sexenio de Luis Echeverría en 1970, la ANUIES cobrará una mayor importancia en el desarrollo de la educación superior nacional, ya que entre sus aspiraciones estará la de crear un “Sistema Nacional de Educación Superior”. Este objetivo se vislumbra con claridad al revisar los acuerdos de las Asambleas Generales llevadas a cabo en 1971 y en 1972.

La primera de ellas, la “Declaración de Villahermosa”, realizada en el marco de la XIV asamblea de la ANUIES; partió del siguiente diagnóstico: “Al analizar la actividad de nuestras instituciones, advertimos sus disfuncionalidades y serios problemas, que hacen impostergable la necesidad de una reforma integral, ya que subsisten males seculares como son, entre otros, la improductividad, la frustración, el subempleo, la dependencia tecnológica.”⁴⁵ Por ello planteaban la necesidad de una reforma integral “concebida como un proceso de cambio permanente que consiste en estructurar el Sistema Educativo Nacional para atender la creciente demanda en todos los grados, y con ello, elevar el nivel

⁴⁴ Consultado en la página electrónica de la ANUIES: www.anuies.mx

⁴⁵ ANUIES. Declaración de Villahermosa, 1971. Consultado el 19 de octubre de 2012 en http://www.anuies.mx/c_nacional/html/satca/Anexo%20%20Declaracion%20de%20Villahermosa.pdf

cultural, científico y tecnológico del país”⁴⁶. Todas las instituciones de la Asociación se sumaron a esta reforma.

No se trataba solamente de algunos ajustes: “La reforma tendrá que ser integral para que sea auténtica, es decir, deberá contemplar cambios en las estructuras académica, administrativa, económica y social de la población escolar en forma más justa y deberá dar oportunidad a todos, sin más restricción que la capacidad intelectual para adquirir y aplicar conocimientos, la cual siempre es susceptible de mejorar. Será más eficiente en tanto sus sistemas sean elaborados con base en el diálogo continuo y racional de la comunidad universitaria”⁴⁷. Como se podrá observar más adelante, la UIA, representada por su rector, el Dr. Ernesto Meneses, querrá sumarse directamente a las tareas implicadas en esa reforma integral.

Para llevar a cabo esa reforma, los rectores reunidos en Villahermosa, consideraron imprescindible llevar a cabo múltiples acciones. Se destaca solamente una que, como se verá más adelante, vendrá a movilizar muchas de las inquietudes del Dr. Meneses:

9) Es necesario revisar los ciclos de cinco y seis años en la licenciatura, estableciendo planes de estudio y aprendizaje que permitan a la vez salidas laterales y acumulación de conocimientos que vayan desde los más generalizados o de aplicación más probable, hasta los más especializados. Los consejos técnicos deberán procurar disminuir el número de años que hoy se exige en forma rígida -disminución que es compatible con el incremento de los niveles de conocimiento de la licenciatura- mediante el uso de nuevos métodos de enseñanza. Los estudios comprenderán dos etapas: la primera eminentemente formativa, entendiendo por ello tanto la adquisición de conocimientos como su aplicación; y la segunda, de carácter especializado, adoptándose el sistema de cursos semestrales. Se requiere hacer más fluido el tránsito de la pasantía a la obtención del título. En consecuencia, para la presentación del examen recepcional se establecerán diversas opciones que podrán ser equivalentes a la tesis profesional. El servicio social podrá cumplirse en cualquiera de las etapas del nivel de licenciatura e incluirán entre otras tareas, las educativas.⁴⁸

⁴⁶ Consultado en “La ANUIES en la línea del tiempo”: www.anuies.mx

⁴⁷ ANUIES. Declaración de Villahermosa, 1971. Recuperado el 19 de octubre de 2012 en http://www.anuies.mx/c_nacional/html/satca/Anexo%20%20Declaracion%20de%20Villahermosa.pdf

⁴⁸ *Ídem*.

El año siguiente, en 1972, se llevó a cabo la XV Asamblea de la ANUIES, de ella emanó uno de los acuerdos más conocidos en el ámbito de la educación superior de nuestro país; se trata del documento conocido como el “Acuerdo de Tepic”. Lo más relevante de este acuerdo, es que ahí se fijaron los criterios del nuevo sistema de créditos que finalmente sería adoptado por todas las universidades. Sin embargo, existen otros puntos que son también trascendentales para la visión que en ese momento se tenía de la dinámica universitaria. En síntesis, las más valiosas son:

- a) Implantación del sistema de cursos semestrales (en ese momento predominaba el ciclo anual, semejante al que se sigue actualmente en la educación básica)
- b) Establecimiento de salidas laterales (alternativas previas al grado de licenciatura)⁴⁹
- c) Búsqueda de nuevos procedimientos para la obtención del título profesional
- d) Realización de las actividades de aprendizaje en tres áreas de trabajo: actividades escolares, capacitación para el trabajo y actividades para-escolares.
- e) División de las actividades de aprendizaje de carácter escolar en dos núcleos: uno básico o propedéutico, que permita el aprendizaje de la metodología y la información esencial de la lengua, la matemática, las ciencias naturales, las ciencias histórico-sociales y las humanidades; y en un núcleo de actividades selectivas que permita un aprendizaje de contenidos de cierta especialización que en forma flexible se adecuen a los intereses y propósitos del estudiante.
- f) Mayor énfasis en la planeación y coordinación del servicio social
- g) Nueva legislación que regule el ejercicio de las profesiones,

⁴⁹ Este punto especialmente, aunque también se puede observar en otros, si bien plantea una salida realista y práctica no ha podido ser implementado ni antes ni ahora. Tal parece que la obtención de un título universitario “completo” ha sido de mayor trascendencia aun y cuando una buena cantidad de alumnos ha tenido que abandonar la universidad sin poder jamás retornar a ella y sin que medie una acreditación para esos estudios parciales.

h) Obtención de créditos por vías extraescolares⁵⁰

Se puede apreciar fácilmente la gran relevancia de este acuerdo y el mismo Meneses así lo hizo ya que son incontables las ocasiones en que él mismo insistió en atenderlo. El acuerdo de Tepic vendrá a ser una especie de faro al que se recurrirá constantemente en la elaboración de la Reforma Académica de la UIA, objeto del presente capítulo. Como se verá, es justamente al término de dicha reforma (1974) que la UIA será aceptada como miembro de la ANUIES, cuando a aquella lista inicial de 44 afiliados se hubieren sumado cerca de 30 más, la mayoría de ellos institutos tecnológicos.

4.- Recapitulación.-

- La UIA se funda, el 7 de marzo de 1943, como Centro Cultural Universitario; desde ahí queda incorporada a la UNAM, que reconoció los estudios realizados ahí y les dio validez oficial. Debía observar al pie de la letra las normas jurídicas de la UNAM, por ello lo único que había era reglamentos internos para lo administrativo: calendarios, inscripciones, pagos, etc.
- En 1953, el CCU adopta el nombre de Universidad Iberoamericana. Su primer rector fue el colombiano Félix Restrepo.
- Se constituyó UIAC, como asociación civil el 27 de septiembre de 1954.
- Había una multiplicidad escuelas y cada una tenía sus propios reglamentos.
- Entre 1956 y 1961, el rector fue Manuel Ignacio Pérez Alonso. Con él se creó el Consejo Universitario y se redactó un proyecto de estatuto orgánico, sin que llegase a tener vigencia. En él ya se mencionaba algo acerca de organizarse por departamento, lo cual era muy novedoso ya que todas las universidades lo hacían por colegios y facultades. En el consejo NO participaron los estudiantes. Este estatuto no llegó a ser aprobado por el consejo universitario.

⁵⁰ ANUIES. Acuerdo de Tepic, 1972. Consultado el 19 de Octubre de 2012 en http://www.anuies.mx/c_nacional/html/satca/Anexo%201%20Acuerdo%20de%20Tepic.pdf

- Fue donado un terreno en la Colonia Campestre Churubusco y la primera piedra se colocó en 1961.
- Además de instalaciones propias, la segunda necesidad era la de la autonomía, para ello se intentó presentar a López Mateos un proyecto de universidad semejante al de la UNAM. De ahí salió una especie de estatuto cercano a los lineamientos de la UNAM.
- FICSAC, Fomento de Investigación y Cultura Superior, aprobó el proyecto en 1963; contemplaba una junta de gobierno (compuesta por personalidades universitarias, de comercio y la banca), el consejo universitario (autoridad en lo académico), rector, directores, etc.
- Aunque López Mateos apoyó en principio, no se consiguieron los dictámenes oficiales de la UNAM y de la SEP. Con Díaz Ordaz (desde fines de 1964) las relaciones fueron tensas ya que al principio se mostró receloso y luego francamente hostil contra la UIA.
- En su XXV aniversario la UIA promulgó su *Ideario*. Eran tiempos de ambigüedad e indecisión por lo que tenía que definirse. Había tres tendencias:
 - a) Universidad confesional católica
 - b) Institución laica abierta a todas las corrientes de pensamiento
 - c) Entidad abierta, flexible, crítica, pero inspirada en el pensamiento cristiano y motivada por valores homólogos.
- Ernesto Meneses fue el rector del 68 al 76. Desaparece la Junta de gobierno y aparece el Senado Universitario (agosto del 71), al cual se integraron profesores y alumnos y se dejaron 2 puestos para los representantes de FICSAC.
- En 1972 y 1973 se suscriben los Acuerdos de Villahermosa y de Tepic, respectivamente, mismos que promoverá la ANUIES entre sus afiliados.
- La SEP otorga el reconocimiento a la UIA el 5 de noviembre de 1973 y amplía el acuerdo el 17 de junio del 74.

- Este reconocimiento se complementó entre 1975 y 1976 con dos acuerdos que la facultaban para impartir enseñanza media superior y establecer planteles en cualquier parte del país.
- A partir de ello la UIA podía darse su propia estructura y elaborar sus propios planes de estudio.
- Se optó por la estructura departamental que formaba parte de una más amplia y profunda reforma académica. Hasta 1973-74 la UIA había seguido los caminos tradicionales de organización y funcionamiento de las universidades europeas, a base de unidades académicas independientes y separadas: escuelas, facultades, centros e institutos.
- El 10 de agosto de 1973 se promulgó el Estatuto Orgánico de la UIA. En él, además de dar normas jurídicas, se señalan los cuatro grandes medios para alcanzar los objetivos:
 - a) El esfuerzo constante por mejorar la excelencia académica en el proceso de enseñanza aprendizaje, íntimamente ligado con la investigación
 - b) El conocimiento y estudio de la problemática del país.
 - c) La participación democrática y funcional de los miembros de la comunidad en las decisiones intrauniversitarias
 - d) El fomento de un clima de trabajo, respeto, colaboración y servicio.

5.- La reforma académica en la UIA.-

Para hacer un análisis de lo que fue la Reforma Académica de la UIA, hay que partir de la constitución del *Ideario* (1968), ya que de él emana la directriz última hacia la que aspira la UIA; de ahí a la búsqueda de la autonomía, que era finalmente la piedra de toque para que la universidad gestara su propio modelo educativo y pudiera tender los puentes para llevarlo a la realidad. Desde finales de la década de los sesentas, con el rectorado del Dr. Meneses, se van vislumbrando lo enormes horizontes que empezaban a iluminarse. Se realizan algunos movimientos al interior, ya que se comienzan a estructurar algunos

departamentos, sobre todo donde no había el sigilo de la SEP ni de la UNAM, los cuales habrían de ser la punta de lanza de lo que luego vendría a ser la reforma. Ciertamente, no se mira a la Reforma como algo viable sino hasta que se alcanza el reconocimiento de validez oficial. A partir de ese momento, lo que venía dándose pausadamente se acelera de forma intempestiva.

Aquí no hay que olvidar que el país mismo, con el inicio del sexenio de Echeverría, está buscando atender la creciente demanda educativa, hay una reforma educativa que abarca a todo el país; se da la reunión de Villahermosa y luego la de Tepic (ANUIES) a la que ya hicimos alusión. Sobre todo ésta última, será un parte-aguas y el mismo Meneses querrá seguirla. Al mismo tiempo se gestaba la creación de la UAM, que luego incluso será motivo de competencia para la UIA, al “piratearse” a algunos profesores.

La SEP otorga el reconocimiento a la UIA el 5 de noviembre del 73 y con ello le da plena autonomía. Este hecho, proyecto largamente acariciado, introduce a la UIA en una dinámica que aunque se había previsto, no estaba suficientemente planeada. El rector, junto con su equipo de directivos académicos, había ido realizando cambios paulatinos, aunque siempre con la gran limitación de encontrarse bajo el mando de la UNAM. A partir de este momento, la UIA debía elaborar sus nuevos planes de estudio y darse la estructura y las funciones que considerara más convenientes.

Es de envidiar el momento que la UIA vivió en aquel final del 73, cuando un grupo convocado por el rector se dio a la tarea de concretar los trabajos vislumbrados desde algunos años anteriores y que apuntaban a lo que finalmente se llamó “la reforma académica”. A la luz de los documentos y las actas de sus reuniones se puede fácilmente percibir el interés y la seriedad con los que la tarea fue asumida; se calculaban tiempos, riesgos, posibles respuestas, anticipaciones a las reacciones y encausamiento de la gran motivación y euforia que despertó la reciente publicación del decreto en el que la SEP reconocía a la UIA. Aun ahora, cuando han pasado ya casi 40 años, todavía es envidiable ese calor y energía con los que se trabajó. En menos de cinco meses, a fuerza de reuniones en ocasiones

diarias y hasta altas horas de la noche, se logró sentar las bases para la transformación de la universidad.

A continuación se presentará una breve reconstrucción de lo que representó ese proceso de reforma; la intención es dar cuenta de cómo se realizó hasta su culminación un hecho que ha pervivido en la vida institucional de la UIA desde aquellos días hasta los de ahora. Se trata de la implementación de estrategias que a lo largo de estas décadas ha impregnado la formación de miles de estudiantes e incluso hay elementos que han sido “copiados” casi fielmente por muchas otras instituciones del país⁵¹. Por otra parte, como se verá más adelante, se intentaba también subsanar algunas de las deficiencias académicas con las que llegaban los estudiantes en aquel entonces.

Una de las principales motivaciones que animaban al Dr. Meneses a iniciar el proceso de reforma, radicaba en la preocupación que él sentía por la profesionalización que se venía dando en el ámbito universitario. Como un primer antecedente de lo que luego será el factor de integración y posteriormente área de integración⁵²; en la junta del 25 de octubre del 73 (AR2.6.66.5⁵³) se hablaba de un área común a las carreras de humanidades, pero que también podría contemplar a todas las demás. En ella se trataría de dar al alumno la formación integral, que iba mucho más allá de la simple formación profesional. El primer bosquejo de este grupo de materias contemplaba:

- a) Pensamiento ordenado
- b) Pensamiento crítico
- c) Expresión oral
- d) Expresión escrita
- e) Cuestionario y respuesta del sentido del hombre y del mundo

⁵¹ Se puede mencionar el caso de los “Cursos sello” que desde hace varios años implementó el ITESM.

⁵² Hoy en día en el SUJ se le conoce como Área de Reflexión Universitaria (ARU); se trata de una serie de asignaturas que los alumnos tienen que cursar obligatoriamente y cuya intencionalidad es la de proveerlos de ciertas bases teóricas y experienciales vinculadas a la filosofía, la historia, el arte o la psicología, entre otras.

⁵³ De aquí en adelante, hasta el final del capítulo, se utilizarán las actas oficiales derivadas de la serie de juntas que se organizaron para tratar la cuestión de la Reforma. Se hace referencia a ellas de acuerdo a la catalogación que tienen en el archivo histórico de la Rectoría de la UIA-México.

- f) Conciencia histórica
- g) Experiencia estética

En esa misma reunión se concluía que no era posible pensar en un área común de esa naturaleza para todas las divisiones (carreras), pero sí había que:

- “pensar en la necesidad de dar cursos u otros recursos educativos para obtener medianía en las funciones básicas de orden humano⁵⁴.
- Ver si era posible introducir en otras divisiones la base común de Humanidades transcrita líneas arriba.
- Lograr formar a los profesores para que despierten estas actitudes.
- No armar una organización estándar sino buscar medios que lleven a lograr las finalidades del individuo: saber pensar, ordenar, expresar.
- Ceñirnos a los acuerdos de Tepic, acoplarnos al resto del sistema del país.” (AR.2.6.66.5)

La siguiente reunión fue 15 días después ya que el jueves anterior fue de descanso. En esa reunión del 8 de noviembre se señalaba que había que “Tener flexibilidad, reducir la seriación al mínimo indispensable. Para otra ocasión se dejará la tesis, aunque la idea es eliminarla de la UIA, ya que el alumno no tiene posibilidad de realizar un verdadero trabajo de investigación; ni la UIA puede proporcionar los medios.” Vale la pena mencionar que las opciones para el trabajo de recepción final (entre ellos la tesis) fueron aumentando con el tiempo, pero no llegó a eliminarse como requisito para obtener el grado de licenciatura sino hasta muchos años después, en el 2002. Éste, por ejemplo, será uno de tantos aspectos que tardarán en modificarse en la práctica, aunque hayan sido planteados en la Reforma.

También, en la misma acta “se comentó sobre la euforia que puede representar, para algunos consejos técnicos, el acuerdo de la SEP, en el sentido de que quieran cambiar aceleradamente sus planes y programas de estudio. Habrá consejos que no lo quieran, por lo tanto se deberá buscar la forma de motivarlos y sobretodo dirigirlos para que el trabajo que realicen no sea infructuoso”. Como se ve, la idea de reforma se encaminaba hacia un lado pero la

⁵⁴ Aunque en el acta no se explicita a qué se refieren con estas “funciones básicas”, suponemos que apuntan a las habilidades y conocimientos con los que mínimamente debieran contar los alumnos universitarios.

determinación de la SEP fue la que venía a acelerar todo el proceso. Es decir, no se trataba de reformar y luego cambiar, sino de que el mismo decreto de la SEP permitía hacerlo ahora.

Dos reuniones después (22 de noviembre), se acordó que a partir del mes de enero se reunirían dos veces por semana en sesiones de dos horas cada una. La UIA vivía momentos de mucha expectación y cambios acelerados, por lo menos los ánimos se encontraban así ya que en esa misma reunión se señalaba que “En vista de que muchos directores de Departamento se encuentran actualmente revisando sus programas, se comentó la conveniencia de avisarles a través de sus representantes ante el Comité académico y por comunicación del rector, que antes de implantar dichos programas esperen hasta recibir los lineamientos generales para la acción interdisciplinar de los Departamentos” (AR.2.6.66.7). Por otra parte, la ebullición de tantas y diversas propuestas al interior de los departamentos llevaba a que el mismo equipo de trabajo acordara: “Se guardará absoluto sigilo respecto a lo tratado en este grupo de trabajo con objeto de evitar alarmas infundadas. Hasta una vez que esté todo el plan estructurado, se presentará al Consejo Universitario”. ¿Qué mejor muestra de una institución activa en la búsqueda de su propia definición? Aunque seguiremos con la cronología de los hechos, no olvidemos que estamos tratando de rastrear los hitos en los que se cristalizan los rumbos de una institución, pero particularmente de las personas que la componen y le dan vida. Pareciera como si se tratase de un precipitado que cada vez aumenta su propio ímpetu hasta alcanzar su propia expresión, para quedarse así establecida e identificada. Tal pareciera que la construcción de la identidad institucional siguiera un patrón semejante al que siguen los individuos en su propio proceso identitario.

Pero volvamos a nuestro asunto. En aquel momento, se empezaba a discutir sobre la ruta que debería seguir el trabajo desempeñado por ese equipo, pero también se deja ver que ellos mismos preveían las dificultades para conformar a los grupos responsables de estructurar los nuevos planes de estudio; por ello, “se hace notar el peligro que existe de que una persona se sienta más

organizador de planes de estudio, y por consiguiente, organizador de una carrera, haciendo difícil el cambio de mentalidad requerida en la reforma universitaria. (...) Para lograr el cambio de mentalidad se contará con la ayuda de los Directores Generales Académicos, para no caer de nuevo en el criterio de carrera profesional rígida, ya que se piensa que los directores de Carrera están ‘contaminados’, para que se les responsabilice de la estructura de los planes. (...) ¿Quién determinará los requisitos de cada licenciatura dado que al grupo de trabajo le faltan conocimientos, a los directores les sobra ‘contaminación’?”. Y es este último, un término que constantemente estará presente en las discusiones. La preocupación fundamental y el riesgo que se preveía era el de cómo enfrentar una reformulación de los planes de formación profesional con los mismos egresados de esos campos profesionales, cómo superar ese sesgo sabiendo que debían partir de ellos mismos. Esto es, en última instancia, una de las dificultades fundamentales del proceso de Reforma y, quizá, se trata de un obstáculo insalvable. ¿Se puede apuntar a algo distinto una vez que se ha configurado el campo? En este caso se trata de una cuestión grave: cómo hacer que los profesionistas que se hicieron a sí mismos bajo el esquema de una ruta en particular, plantearan ahora una óptica distinta. Como veremos en el capítulo siguiente, se trataba de reformular un imaginario constituido, no en el espacio abstracto de quién sabe qué cosa, sino en el seno mismo de cada uno de los que ahí participaban.

El enorme “paquete” al que se enfrentaba el grupo de trabajo implicaba abordar múltiples aspectos de manera simultánea; se trataba de una tarea difícil en la que debían converger las aspiraciones contenidas en el Ideario, todos los aspectos prácticos involucrados y, además, la política que mejor podría resultar para confrontar a toda la comunidad universitaria a un cambio radical. En la reunión del 29 de noviembre (AR2.6.66.8), se propusieron diversas rutas; una de ellas apuntaba a partir del Ideario, tener este documento como base para de ahí pensar en la estructura ideal y entonces llegar a los contenidos. Otra, proponía partir del camino medio; es decir, pensar en la estructura posible para desde ella mirar al Ideario y a los contenidos. Finalmente se optó por una tercera vía que partía desde la consideración simultánea del Ideario, los contenidos y la realidad,

para desde ellos fijar una nueva estructura. A esta última alternativa se contraponía la enorme dificultad y cantidad de tiempo que se requería para llevar a cabo los estudios necesarios por lo que, sin desecharla, se decidió partir de la riqueza e información desde la que el mismo Ideario se había constituido. Sin embargo, se concluye que habrá que dividir al grupo de trabajo en tres equipos que trabajen en forma paralela lo semántico, lo sintáctico y lo pragmático. Así pues, quedaron definidas las tres grandes áreas, refiriéndose cada una de ellas a los fines últimos (Ideario), los medios para lograrlo (lo estructural) y la concreción práctica (los contenidos mismos). Subrayamos el lugar que tiene el Ideario en la orientación de estos trabajos, documento del que dimos cuenta en líneas anteriores, que tardó años en encontrar su edición definitiva y que ahora servía de faro para alcanzar la meta pretendida.

Por otra parte, es indudable que el momento por el que atravesaba la UIA en ese entonces era inmejorable, sobre todo comparando con otros periodos presidenciales en los que hubo muchas dificultades. En la sesión del 6 de diciembre, el Dr. Meneses hace una exposición de la posición que tenía la UIA en los medios políticos, sociales y eclesiásticos. “Actualmente la posición ante los medios políticos no puede ser mejor, (...) se encuentran inscritos en la universidad tanto hijos del propio presidente como de secretarios de estado. El acuerdo de la SEP es otra muestra que contrasta palpablemente con la posición que se tenía en regímenes anteriores” (AR.2.6.66.10).

En cuanto a los medios sociales, “Actualmente la universidad es reconocida por su calidad académica y el orden que impera en ella, así como, aunque en menor grado, por su inspiración cristiana” (AR.2.6.66.10). Finalmente, en el medio eclesiástico el panorama no era tan alentador, aunque iba mejorando, “en 1968 el MURO [se recordará la participación de esta agrupación en el conflicto de la UANL en 1971] envió a Roma un voluminoso escrito con acusaciones tendenciosas hacia alguno jesuitas, como consecuencia de algunas declaraciones mal interpretadas (...). La universidad se separó de la Asociación de Universidades Católicas de América Latina, ya que esta Asociación no efectúa publicaciones ni

realiza ninguna labor de servicio positivo, lo cual también fue informado a Roma. Sin embargo, la actitud en general empieza a cambiar hacia la Universidad debido a la pérdida de prestigio y a la actitud poco cristiana de los grupos que la han atacado” (AR.2.6.66.10).

Para terminar aquella reunión, se habló también del desarrollo que la UIA había tenido hasta ese entonces; destacándose que “se ha desarrollado en muchas direcciones y que hace falta este trabajo de ver cómo el Ideario se expresa en la Universidad (...) para que no sea un simple documento sino una auténtica inspiración en la acción de cada uno de los miembros de la comunidad universitaria”. Es precisamente por esta última idea que entre los acuerdos de ese día (de hecho última reunión del 73, ya que la que se había programado para el siguiente jueves se canceló por ser “el penúltimo día de labores del año” y había muchas ocupaciones) se estableció que se dedicarían “una o dos reuniones para explicitar el Ideario y de ahí partir como base para la estructuración del aspecto sintáctico”.

En el mes de enero se discutió ampliamente sobre las implicaciones y alcances del Ideario; partiendo desde “no está suficientemente determinado sino que puede ser común a toda universidad” (Acta del 10 de enero, sin número), hasta —como comenta el rector— “la universidad no debe actuar en base a una crítica destructiva, que sólo señale los problemas y los descubra, sino que debe descubrirlos pero produciendo soluciones a los mismos”. Otro de los integrantes señalaba que “vamos a formar individuos que nos llegan con un vicio de muchos años de estudio, luego debemos ir corrigiendo y modificando quizá desde el examen de admisión”. Finalmente, el rector apuntaba que “nuestra labor es ver cómo por medio de los planes de estudio podemos lograr ese cambio basados en valores cristianos”. Llama la atención observar el hecho de que en el mes de enero se seguían planteando cuestiones fundamentales y de principio; es decir, la reforma estaba en ebullición aunque al parecer los años que le habían antecedido no eran suficientes como para contar ya con una estructura determinada.

Al ver todas las implicaciones que iban surgiendo, en la siguiente sesión (AR.2.6.66.12) se sugiere “se proporcionen a todos los miembros del grupo las actas de cada reunión, por contener elementos muy interesantes y valiosos para el trabajo de los mismos”. Por ello se acuerda que se realice un resumen de las actas anteriores. Por otra parte, se consideró oportuno llevar a cabo lo que sesiones antes se habían planteado, que era separarse en dos equipos para trabajar, cada uno por su cuenta, lo sintáctico y lo semántico. Todo parece indicar que esa misma reunión se separaron ya que en la misma acta se presenta lo tratado por el grupo “B”, donde ya se establecía la estructura del plan de estudios (áreas básica, mayor, menor y libre), currículum flexible, sistema de créditos y departamentalización. Cuestiones que habían estado presentes desde el inicio del trabajo; es decir, a pesar de las discusiones sobre las cuestiones fundamentales, se contaba ya con una idea que permeó a lo largo del trabajo de reestructuración. En esa misma reunión, y quizá de forma más trascendente, el equipo “A” presentó las “características de los contenidos académicos de los planes de estudio” que a continuación se transcriben:

- a) Necesidad de una vinculación con la realidad histórica y problemáticas nacionales
- b) Énfasis en los problemas existentes de hecho en el medio. Elaboración de hipótesis respecto de dichos problemas y de sus posibles soluciones, experimentación y retroalimentación.
- c) Interdisciplinariedad
- d) Conveniencia de no atacar muchos aspectos sino pocos y bien.
- e) Necesidad de considerar en candidatos a ingresar a la UIA no sólo la calidad académica sino también la capacidad de producir un egresado comprometido con los ideales del ideario.
- f) Necesidad de búsqueda de formas de hacer llegar la educación a otros sectores menos favorecidos
- g) Necesidad de dar un sentido auténticamente humanístico a los estudios
- h) Necesidad del establecimiento del diálogo entre diversas corrientes de pensamiento.
- i) Necesidad de una vinculación estrecha entre docencia, investigación y servicio.
- j) Adaptabilidad al cambio
- k) Personalización en la educación
- l) Necesidad de estudiar relaciones entre materias y planes de estudio a efecto de evitar repetición e incomunicación
- m) Necesidad de cursos en los que se elabore una teoría general de la disciplina medular de cada profesión o grupo de profesiones afines.

n) Necesidad de suplir la deficiencia en la formación filosófica y metodológica de los alumnos.

Como se puede apreciar, se trata de las coordenadas básicas sobre las que luego se estructuró la Reforma; no está por demás el señalar que una buena parte de estas recomendaciones bien valdría la pena rescatarlas para evaluar las actuales estrategias y los métodos empleados en las universidades que conforman al SUJ.

En la siguiente reunión, llevada a cabo el lunes 21 de enero (AR.2.6.66.13), el grupo “B” definió cada una de las áreas mencionadas, destacándose que en ese momento consideraban el área básica y el área mayor semejantes en extensión (de 80 a 120 créditos; de 10 a 15 materias); por otra parte, se mencionaba que los requerimientos de las licenciaturas podrían ir desde 240 créditos (para las de tipo práctico), hasta los 360 para las de orden más teórico. En esta contabilidad no se incluía el servicio social y la opción terminal. Esta forma de dimensionar las licenciaturas deja ver con claridad que se preveía contar con licenciaturas de duración menor o igual a los cuatro años.

Por su parte el grupo “A”, reunido ese mismo día (AR.2.6.66.18), inició la sesión con un punto que habían dejado anotado la sesión anterior y que versaba sobre la necesidad de implementar una formación filosófica y metodológica en los futuros alumnos. Por su relevancia y sobre todo porque se trata de una problemática actual en muchos de los estudiantes de la universidad, se transcribe parte del análisis que ellos realizaron:

“2.1 Manifestaciones:

2.1.1.- Incapacidad de desarrollar pensamiento crítico o de efectuar procesos de análisis o síntesis

2.1.2.- Incapacidad de dar un sentido a su futura actividad profesional

2.1.3.- Incapacidad de los alumnos que egresan de determinar el campo de su actividad profesional con base en los ideales del Ideario.

2.1.4.- Incapacidad para distinguir entre el contenido de una disciplina académica determinada y la filosofía de dicha disciplina.

2.1.5.- Desarrollo de hábitos de estudio poco académicos tales como el uso escaso de la biblioteca y la poca lectura.

2.2 Causas:

2.2.1.- Varias extrauniversitarias que no se investigan

2.2.2.- Actitud enciclopédica, positivista y utilitarista.

2.2.3.- Falta de desarrollo de valores en los alumnos

2.2.4.- Aislamiento de una realidad que de ser vivida llevaría a la necesidad de hacer reflexión y crítica.

2.2.5.- Incongruencia entre lo enseñado y lo vivido en el hogar, vida pública, etc.

2.2.6.- En ocasiones toma de conciencia de realidades injustas estéril (sic) en el sentido de que no se trata de adquirir, con sentido de realidad, una herramienta profesional objetivamente útil.

2.2.7.- Transmisión de contenidos (información) que no implantan valores ni actitudes" (AR.2.6.66.18).

Al término de dicha reunión, se tomó el acuerdo de "principiar la próxima reunión formulando concretamente las soluciones que el grupo propone en relación a la deficiencia bajo estudio". Desgraciadamente, el primer punto del acta de la reunión del jueves 24 de enero (AR.2.6.66.17), deja ver que las dimensiones del problema rebasaban a los involucrados ya que reconocían "La imposibilidad de concretar a estas alturas las soluciones a los problemas estudiados". De cualquier modo, el mismo grupo acordó "que al término del trabajo el grupo tendrá que proponer sus sugerencias en una forma muy concreta y precisa". Merece la pena detenerse un momento en las implicaciones de la "imposibilidad" mencionada, ya que constituye una de las aristas que más interesaba resolver mediante la reforma. Desconocemos si ese acuerdo de "proponer sugerencias concretas y precisas", se haya llevado a cabo.

Por su parte, en la reunión paralela del grupo "B" ese mismo día (AR.2.6.66.14), fueron definidas algunas de las características del área mayor, en ella "existirá un porcentaje de materias optativas siempre con la tendencia al mínimo de seriación posible. El porcentaje de materias obligatorias será mayor o igual al de optativas y el porcentaje de optativas deberá ser mayor o igual al 30%

de la totalidad del área mayor”. Es importante resaltar el valor de esta definición ya que se trata del área que da el acento a la formación profesional; con este criterio, quedaba claro el ímpetu que se le pensaba dar al currículo flexible: el alumno podría seleccionar –al menos- la tercera parte de las materias propias de su área de profesionalización. Quedaba todavía la “elección” de las materias del área menor, con las que prácticamente el estudiante terminaba “personalizando” su currículo hasta en un 50%.

Las siguientes dos sesiones fueron llevadas en forma conjunta y prácticamente se trató de familiarizarse con lo trabajado por cada equipo, sin que hubiera alguna dificultad en especial más allá de los señalamientos propios para la definición precisa de algunos términos.

Para la reunión del último día de enero (AR.2.6.66.16), el equipo “B” comienza a hacer patente la inquietud de ir dando a conocer a la comunidad universitaria los avances que se iban obteniendo; por ello, en la reunión conjunta del 4 de febrero se acordó darlo a conocer a todos los sectores de la universidad, una vez que el Comité académico hubiese ratificado o rectificado la propuesta.

A partir de febrero se comienza a dar un “giro” al que, al parecer, obligó el no haber previsto uno de los factores más importantes: la comunidad universitaria misma. En la reunión del 7 de febrero del 74 se llevó a cabo la reunión de los dos equipos que finalmente quedaron integrados. En esta reunión fueron presentados los avances de cada uno de ellos. En cuanto al contenido semántico, se presentó un primer análisis de las divisiones, departamentos y licenciaturas que se debían estructurar, aunque concretamente sólo se habló de los departamentos que debían permanecer y algunos que podrían desaparecer. Entre aquellos de cuya existencia futura se dudaba, se encontraban: letras, antropología, ciencias políticas, administración, relaciones industriales y contaduría; es decir, aquellas que no contaban con un respaldo disciplinar definido.

Por otra parte, y en esa misma reunión, se presentaron las definiciones, que de modo casi literal siguieron apareciendo en los documentos posteriores, de humanismo e interdisciplinariedad. Por el primero se entendió:

“Actitud que se caracteriza por el pensamiento ordenado y crítico, la expresión oral, escrita y de toda índole, el planteamiento y la solución del cuestionario básico del hombre (origen, destino y naturaleza), la conciencia histórica, la experiencia estética, la cooperación social responsable y la congruencia entre pensamiento y conducta”.

La interdisciplinariedad fue presentada como la “organización complementaria de diversas disciplinas (áreas, especialidades, métodos) para resolver problemas concretos.”

Así mismo, se acordaron las siguientes proposiciones:

- a) Necesidad de incluir en todos los currícula “Teorías Generales”, las cuales serán tomadas en común por los alumnos de licenciaturas con fundamentos comunes. Dichas “Teorías Generales” deberán ser impartidas por el Departamento de Filosofía el cual requerirá para tal efecto, de profesores especialmente preparados para esta labor y, posiblemente de profesión distinta a la del filósofo. El objetivo de estas teorías generales será el desarrollar en cada alumno un conocimiento sobre la naturaleza de su disciplina o profesión tal que permita brindarle sentido y orientación a su actividad futura.
- b) Necesidad de incluir en todos los currícula seminarios de problemas reales interdisciplinarios y esto a varios niveles.⁵⁵

En esa misma reunión, se presentaron también los avances del grupo de trabajo en lo sintáctico, es decir la que apuntaba más a las cuestiones prácticas (AR.2.6.66.24). En ese documento se parte de una presentación general en la que

⁵⁵ Se intentaba pues trabajar con base en problemas. Se enuncia aquí la futura área de integración aunque con un sesgo muy diferente que luego se perdió; uno que se puede parecer al actual de competencias aunque tampoco está incluido en el área de integración actual.

se comenta que el proceso propuesto tendía a “una reforma concebida como un *proceso de cambio permanente*” (las cursivas son mías), con lo cual se puede apreciar fácilmente el horizonte al que se perfilaba. Ahí mismo se subrayaba que se había partido de los documentos de la ANUIES, así como de estudios realizados por el CCE (de los jesuitas) y de experiencias en universidades extranjeras. “Por último, esta reforma tiende a cumplir con el compromiso ante las autoridades educativas, quienes al otorgarnos el acuerdo ~~de escuela libre~~ [viene tachado en la copia que se revisó], mantienen una gran expectativa por nuestros avances y logros al respecto”.

Me parece que, como ya se ha mencionado, están aquí tres de los “pilares” sobre los que se gestaba la reforma: el cambio permanente (la flexibilidad), seguir los acuerdos de la ANUIES y “abrir brecha” ante la oportunidad y expectativa de la SEP.

Entre los acuerdos presentados por esa comisión en esa fecha (7/2/74), se destacan los siguientes:

1. “se impone la organización académica a través del currículo flexible o sistema de créditos, ya que ambos se complementan mutuamente” (se subraya el “o” anterior, ya que deja ver una equiparación entre créditos y flexibilidad, que aunque en principio podría haber sido vista así, con el tiempo se fue diluyendo, hasta llegar a diferenciarse por completo; hoy en día no se podría sostener una semejanza así).
2. “...será necesario que toda licenciatura en la UIA deba quedar entre los rangos de 350 a 400 créditos” (actualmente todas las licenciaturas son de más de 400 créditos).
3. “Todas las licenciaturas tendrán módulos de 8 créditos para materias teóricas. Para lograr un auténtico currículum flexible se hace necesaria la unificación de módulos.”
4. Se presentaron las distintas áreas que comprenderían los planes de estudio; prácticamente todas quedaron como se planteó, con excepción de una que sufrió transformaciones en los siguientes periodos y de la cual se podría hablar extensamente. “Área libre.- Comprende un porcentaje del total de créditos relacionado con el interés personal del alumno. Existe como única limitación establecida, que los créditos de ésta área (a diferencia del área

mayor), no se cursen dentro de ningún área mayor que complemente técnicamente a su licenciatura. Funciona como el Factor de distribución dentro de la segunda parte de la licenciatura”⁵⁶.

5. “Deberá existir un mínimo de calidad académica en relación a las calificaciones y cursos que obtenga y acredite el alumno para continuar estudiando durante toda la licenciatura.”
6. “Grado de licenciatura.- En consecuencia, para obtener el grado de licenciatura, el estudiante deberá cumplir con: área básica + área mayor + área menor + área libre + servicio social + opción terminal + puntaje de calidad.”

Es importante hacer notar que hasta ese momento, aunque se había trabajado intensamente, no se contaba aún con un documento rector que guiara todo el proceso. Sin embargo, entre los documentos de trabajo, destaca uno de la autoría del Ing. Juan Vargas Sierra, miembro del equipo de trabajo para la reforma académica y director de la división de ingenierías. Él redactó un documento que intentaba sintetizar y, al mismo tiempo, recoger los aspectos que faltaba analizar y definir. Al parecer, con el paso de las semanas se tenía que dar concreción a los planteamientos propuestos y existía una presión por parte del resto de la comunidad para conocerlos. Es por ello que en el acta del 14 de febrero (AR.2.6.66.26) se indica que uno de los miembros “informa también de que fue invitado a una reunión con los Directores y profesores de Antropología, Sociología y Administración Pública y que también observó rechazo hacia ciertos puntos del proyecto”. Finalmente, el Dr. Armando Salcedo, director General Académico en ese momento, “reitera una proposición anterior respecto a informar a API [Asociación de Profesores e Investigadores] y a FESAI [Federación Estudiantil de Sociedades de Alumnos de la Universidad Iberoamericana] con el objeto de que se demuestre que el Grupo de Trabajo está abierto, dado que debemos no sólo ser racionales sino “parecerlo” (sic) ante los demás”. Es por ello que, más adelante en el punto 5 de la misma acta, se lee: “Se ve la necesidad de hacer una redacción más amplia y clara del Proyecto, y no únicamente a nivel de resumen

⁵⁶ Con el tiempo esta aspiración desaparecerá para dejar en su lugar los objetivos del área de integración que, aunque se trata de una apuesta importante del modelo educativo UIA, no llega a contemplar todo lo que su antecesora pretendía.

como se ha hecho hasta ahora, por lo cual se toma el siguiente acuerdo: Nombrar al Lic. Efraín González Morfín y al Lic. Francisco Paoli para la redacción definitiva del proyecto”. Así pues, el documento que finalmente se dio a conocer quedó anunciado en esta reunión, poco más de tres meses después de haber salido el decreto de la SEP.

En una buena medida, esos primeros intentos de socialización marcaron la pauta para prever y preparar lo que sería la reunión fundamental para que todo siguiera adelante: el Consejo Universitario. Quizá uno de los principales efectos que impactaron a la vida de la Iberoamericana en esos primeros años de la década de los 70's, originados en los movimientos estudiantiles del 68, pero sobre todo por los sucesos de junio del '71, fue su intento por democratizar sus principales procesos y, especialmente, incluir a los estudiantes en ellos. Se trataba sin duda de otros tiempos, alejados ya de esos momentos en los que bastaba un acuerdo en la alta dirigencia para que los cambios surtieran efecto. Ahora se trataba de convocar a toda la comunidad universitaria y, junto con ella, establecer las nuevas rutas por las que se habría de caminar. La fecha prevista era el 14 de marzo, quedaba exactamente un mes para preparar y definir lo que ahí se expondría, y ya se podían dimensionar las dificultades al haber presentado los “adelantos” con los grupos mencionados.

En la misma sesión del 14 de febrero (AR.2.6.66.26) se modificaba la ruta crítica para el mejor aprovechamiento de los días que quedaban. Habría más reuniones de los grupos “A” y “B”; el sábado 23, se presentaría el proyecto al Comité Académico (que de no terminar, quedaba previsto continuar el lunes inmediato); al siguiente sábado, 2 de marzo, se citaría —con carácter de obligatorio— a los directores de departamento para una junta con el equipo de trabajo de la Reforma Educativa. Finalmente, el jueves 14 de marzo se suspenderían las labores docentes para facilitar la sesión permanente a la que entraría el Consejo Universitario.

Así pues, con las premuras propias de este tipo de procesos, y después de apenas 100 días de haber sido decretada la, tan pretendida durante tantas

décadas, autonomía de la UIA; se daban los pasos correspondientes, para incluir a todos los sectores de la universidad.

La siguiente reunión del equipo se llevó a cabo el lunes 18 de febrero y se terminó pasada la medianoche (AR.2.6.66.27). En ella se discutió ampliamente sobre la existencia de los departamentos sometidos a análisis. Desaparecerían los departamentos de Ciencias Políticas, Contaduría, Relaciones Industriales, Lenguas y el Internacional; la discusión sobre el departamento de Diseño quedó suspendida para la siguiente sesión.

En la reunión del miércoles posterior (AR.2.6.66.28), se abordó con más detalle la constitución operativa de las áreas mayores, según se tratara de una simple (al tratarse fundamentalmente de una sola disciplina) o de una compleja (en la que intervenían varias disciplinas). También se acordó la participación de algunos de los miembros en la exposición del proyecto ante el Comité Académico y los Directores de Departamento; como era de esperarse, la presentación inicial correría a cargo del Rector.

Finalmente llegó el día de la primera “prueba”: la reunión con el Comité Académico. Deben haberse reunido poco más de 20 personas, representantes de los distintos sectores y áreas de la universidad. La sesión dio comienzo a las 9:30 de la mañana y terminó poco antes de las 9 de la noche; fue, sin duda, una sesión larga y álgida ya que en el acta correspondiente (AR.2.6.66.31) se pueden leer anotaciones como la de uno de los directores que admite “que aunque votó en contra, ahora habla a favor porque considera que esta organización es la menos mala y que puede llegar a ser buena”; alguien más habla sobre “feudalismo y contaminación”; “se desata una enorme discusión”; finalmente, el Dr. Salcedo, Director General Académico y miembro del equipo de la Reforma desde su inicio, “insiste en que debe someterse a un estudio más profundo y calmado”.

Siendo así las cosas, se entiende la razón por la que la siguiente junta del equipo de la Reforma, llevada a cabo el lunes, girara en torno a lo sucedido ese día (AR.2.6.66.32). Las opiniones son variadas, desde las optimistas y satisfechas

por la reunión, hasta la de aquel que opinó “sentirse muy deprimido pues considera que no se reflexionó ni se discutió lo fundamental”. Quizá el aspecto más llamativo de ese momento es el caer en la cuenta de que “el grupo de trabajo debe ponerse de acuerdo en caso de que haya algún cambio de opinión, pues de otra manera no hay defensa posible”, “pareció que discutíamos entre nosotros mismos”, “llegó a parecer que había una especie de pleito entre dos directores generales”. Por ello, el rector “considera conveniente ampliar el documento elaborado por los licenciados González Morfín y Paoli [del grupo “A”, de lo semántico] y precisar más el del Ing. Vergara [del “B”, lo sintáctico] con el objeto de lograr una mayor coherencia”. Al terminar esa reunión se dejaron anotadas algunas sugerencias para el documento escrito, se resaltan las siguientes:

“5.- Estudio privado en lugar de clase magisterial”

“6.- Profesores no repetidores y Universidad no repetidora, sino generadora”

“8.- Cambio de actitudes para combatir la resistencia”

“9.- Dificultades de la profesionalización en contra de la departamentalización”

“10.- Resaltar que un profesionista se forma con pocas cosas pero bien vistas y que necesariamente no saldrán con todo lo que salían antes, ya que este fue un tema recurrente”.

Todo parece indicar que estos comentarios surtieron efecto, ya que la reunión con los directores de departamento estuvo mejor organizada y por lo menos en la junta del lunes siguiente no se observa el tipo de comentarios que hubo en la anterior. En esta junta (AR.2.6.66.37), se habla de que para el Consejo, se tendrá que hacer más breve y ágil la presentación y se “sugiere presentar el problema no como una reforma sino como la culminación de una reforma, ya que desde hace varios años se viene hablando de currículum flexible, mismo que no se había podido implantar por los planes incorporados a los que estaban sujetos. El cumplimiento del Ideario estaba igualmente limitado por las incorporaciones”. Sin embargo, como se ha podido constatar, no había documentación que avalara ese trabajo previo y en realidad se comenzó a concretar a raíz del decreto. Por otra parte, es el mismo rector quien advierte “su impresión de que algunas

personas iban ya con la idea preconcebida de no aceptar, con objeciones que no tenían apoyo...”.

Finalmente, la presentación del proyecto ante el Consejo se llevó a cabo; desgraciadamente no se cuenta con información sobre esa sesión, ni con el acta del equipo de trabajo, para ver sus impresiones. De cualquier modo, todo parece indicar que hubo un acuerdo general y que las cuestiones pendientes corresponden más a las de tipo operativo, por lo que la Reforma en general debió haber quedado aprobada.

Por una carta enviada al Rector por parte del director de Servicios Escolares, fechada el 28 de marzo de 1974 (AR.2.6.66.48), se puede inferir que el trabajo ahora apuntaría más a la propia implementación de la reforma, sobre todo en lo que se refiere a la estructuración de los planes de estudio que tendrían que presentarse ante la SEP y ante la UNAM para atender a los alumnos que se habían inscrito a las planes anteriores incorporados a esta institución.

A partir de ese momento, las juntas del equipo de trabajo para la Reforma se dan más espaciadas (cada 15 días) y, paradójicamente, el tiempo se vuelve ahora la dificultad mayor. Para el mes de agosto se tendría que “arrancar” con los nuevos planes de estudio y la reestructuración completa de la universidad; en momentos se deja ver la inquietud de algunos de aplazar el proceso hasta el año siguiente. Como parte de los acuerdos emanados en el Consejo Universitario, se encontraba la creación de un organismo responsable de dar seguimiento a la elaboración de los planes de estudio (denominada en múltiples ocasiones como el organismo “X”) y la clarificación de criterios para implantar el “puntaje de calidad”; en una buena medida, el trabajo en las reuniones subsiguientes giró en torno a estos puntos y la resolución de los detalles prácticos. La Reforma empezaba a dejarse ver por los pasillos de la UIA.

El siguiente semestre que inició en agosto de 1974, arrancó ya con los nuevos planes de estudio y, suponemos, lleno de dificultades operativas. Queda pues registrado que la reforma quedó implementada para esa fecha. De cualquier

modo, no existió un documento oficial en el que quedara asentada la Reforma. Después de tantos años, fue en solamente menos de 5 meses que ésta se estructuró.

Ya para terminar, es relevante acentuar que aunque los lineamientos generales de la Reforma fueron aprobados y se dio paso a la reelaboración de planes de estudio; estos últimos no pudieron tener la supervisión necesaria (en ese momento se ofrecían más de 20 licenciaturas) y por tanto, es probable que hayan quedado “sesgadas” por la orientación tradicional de sus rediseñadores.

6.- Reflexiones parciales

En la introducción a este capítulo se mencionaba que un evento tan relevante, como lo fue la Reforma Académica de la UIA, podía ser abordado desde dos perspectivas diferentes. Una, la que apuntaba a sus efectos posteriores y, otra, la que se dirigía a analizar los hechos que la posibilitaron. Ésta última fue la elegida. Sin embargo, no se puede dejar pasar un dato, que aunque obedece más a la primera perspectiva, da luces retrospectivas que apuntalan las reflexiones que a lo largo del trabajo se han pronunciado.

Una de las apuestas más importantes de la Reforma Académica fue la de flexibilizar la formación profesional. Hasta 1973, año en que se otorgó el reconocimiento, la UIA había ofrecido 30 licenciaturas diferentes (para ese año algunas habían cerrado), varias de ellas fueron totalmente inéditas en el país e incluso en América Latina. Al finalizar la década de los 70's, después de 6 años de Reforma, se abrieron solamente 3 programas (dos de ingeniería y uno en Letras). Me parece que este hecho ilustra la poca consistencia institucional que siguió a las aspiraciones de la Reforma. Bien se podía haber esperado una diversificación mayor y, sobre todo, una ruptura con el paradigma de profesiones ya establecidas. ¿Se puede romper un paradigma como ése? ¿Qué se esconde detrás del perfil profesional, que una vez asumido se defiende cual si fuera la propia identidad?

Lo anterior nos lleva a la necesidad de acercarnos más detenidamente a lo sucedido al final de los 50's e inicio de los 60's; cuando la UIA ofrecía nuevos planteamientos profesionales que incluso tuvieron que llevarse a cabo sin el reconocimiento oficial de la UNAM, ya que ésta no ofrecía esas carreras. ¿Qué es, pues, lo que dinamiza a una institución?

Otra de las reflexiones vinculadas a la previa, es que al parecer, la Reforma de la UIA no obedeció a movimientos o inquietudes de la comunidad académica, sino a la visión –sin duda valiosa y admirable, pero individual- del Dr. Meneses. Este comentario se hace en función más de la reflexión sobre la vida institucional, que del aporte específico de la iniciativa del, en ese entonces, Rector de la UIA.

La Reforma puede ser vista también, como una reformulación de una UIA que no acababa de verse formulada. Lo que viene a abrir un cauce inusitado, una plataforma distinta a la que en ese momento imperaba en las universidades del país (recién se abriría la UAM, con un modelo modular), pero que era utilizada en universidades prestigiosas del extranjero. ¿Estaban los académicos de entonces, preparados para asumir un modelo de tal envergadura? ¿Era necesario para la pervivencia del proyecto educativo de la UIA? O finalmente, ¿el desarrollo y crecimiento posterior hubiesen sido similares con o sin Reforma? Es decir, aunque los cambios institucionales siempre tuvieron como telón de fondo las características y necesidades del futuro alumnado, en realidad no impactaron significativamente en que más jóvenes se viesen atraídos por la nueva propuesta de la UIA.

Finalmente, en el 68, la UIA daba cuenta explícita de su propia identidad y su proyecto: ¿La Reforma intenta dar concreción a los ideales ahí expuestos o pretende sumarse al proyecto educativo propuesto por la ANUIES? La respuesta es afirmativa en ambas direcciones. Sin embargo, como se acaba de exponer, la Reforma no fue un proceso que se dio por terminado en el momento de su implementación; se trató del inicio que estableció los lineamientos principales y sobre los cuales se fueron haciendo ajustes y cambios a lo largo del tiempo.

Aunque es difícil afirmarlo de forma contundente, lo idóneo sería contar con elementos que permitiesen apreciar los efectos que estas estrategias y lineamientos planteados tuvieron en los propios alumnos ya en su calidad de egresados. Algunos estudios realizados 20 años después⁵⁷ mostraron que en el ámbito de las actitudes y valores familiares, sociales, laborales, entre otros, los egresados no presentaban diferencias significativas en relación a lo que podría esperarse de los egresados de otras universidades. Si bien uno de los principales aspectos sobre los que giraba la intención de la Reforma era el de trastocar el esquema de la mera profesionalización para dar al alumno una formación más sólida y una visión del mundo más amplia y crítica; lo cierto es que los esquemas socioprofesionales ligados a la práctica de los mismos son más importantes y trascienden cualquier intento de orientarlos hacia nuevos lineamientos. Son precisamente los aspectos del imaginario social los que definen finalmente el sentido de las prácticas formativas sea cual sea su intencionalidad; de ello hablaremos en el siguiente capítulo.

Por otra parte es importante preguntarnos ahora que terminamos este pequeño recorrido por uno de los tantos eventos que trastocan a la vida de una institución: ¿de quién es la universidad?, o dicho en forma más particular ¿quién decide el cariz particular que una universidad posee? Las respuestas rápidamente aglutinan a varios posibles actores: los directivos, los académicos, los estudiantes, los empresarios que aportan capital, las familias que apoyan a sus hijos, la sociedad en general, las dinámicas del mercado y de la libre competencia. Es difícil dar una respuesta unívoca; sin embargo, lo que interesa resaltar es la imposibilidad de colocar a algún actor que de forma unilateral defina la dinámica universitaria y por lo tanto ofrezca una visión o un sentido particular predominante. Lo cierto es que, con reformas o sin ellas, hay ya un lugar prefigurado y lleno de

⁵⁷ Carlos Muñoz Izquierdo. *Formación universitaria, ejercicio profesional y cambio social. Resultados de un seguimiento de egresados de la Universidad Iberoamericana*. Reporte de investigación de circulación interna. Universidad Iberoamericana: México, 1992. Sergio Garza Saldivar. *Ejercicio profesional y cambio social. Actitudes y valores en los egresados de la Universidad Iberoamericana*. Réplica al estudio anterior. Documento inédito, 1994.

esperanzas en el que los sujetos se insertan para adquirir o al menos pretender un título universitario.

En suma, hemos podido vislumbrar, de un modo concreto, cómo fue la gestación y consolidación de un proyecto universitario como el de la UIA que representa hoy a una de las mejores instituciones educativas privadas del país. Aunque se trata de un “pequeño universo”, nos ha permitido acercarnos a los avatares que, sin duda, con mayor o menor intensidad han atravesado las diversas instituciones en la historia de la humanidad. Lo que interesa resaltar es cómo se cristaliza el proyecto y la razón de ser, en este caso, de una universidad; cuestión que pareciera explicitada desde un principio y que, como hemos visto, no es así.

Las grandes dificultades que la UIA tuvo que superar para establecer lo que vino a ser su propia definición expresada en el “Ideario” nos facilita ahora hacer una comparación y apreciar lo que podría ser un reflejo del mismo proceso por el que cada uno de los individuos hemos de atravesar para alcanzar también nuestra propia definición, nuestra propia identidad. Pareciera que la “vida” institucional queda alejada y distante de una individual, pero –como hemos observado- aquella “vida” no es otra que la manifestación concreta de la vida –los sueños, anhelos, inquietudes- de los tantos que en ella han participado. Ahora, después de este recorrido inicial, podemos hacer el parangón entre la “biografía institucional” (permítasenos la licencia) y una de algún particular; aunque para ello deberemos ahondar en la pregunta sobre ¿qué es una institución? y la relación que guarda con los individuos que la reconocen como tal. A ello dedicaremos el próximo capítulo.

Antes de concluir este capítulo, nos interesa resaltar el hecho de que la dinámica institucional (que, como ejemplo, hemos resaltado en el caso de la UIA) se moviliza al poner sobre la mesa inquietudes y anhelos que desde una visión personal dibujan un nuevo territorio para el quehacer del proyecto en el que se encuentran. Lo decimos así ya que en el próximo capítulo nos será posible estimar el valor del imaginario individual en el replanteamiento de una institución.

Por último, es también necesario subrayar cómo la UIA –y tal vez otras universidades- tuvo una dinámica más rica y vertiginosa antes de llegar a su propia definición; de lo cual se puede derivar la posible riqueza de los procesos de institucionalización que anteceden a la concreción o definición y cómo se puede encontrar

ahí una relación paradójica entre lo que Castoriadis (autor que abordaremos enseguida) llamará autonomía y heteronomía.

CAPÍTULO 2

UNA REFLEXIÓN SOBRE LA UNIVERSIDAD DESDE C. CASTORIADIS

1.- Introducción

La UIA llegó pues a convertirse en una institución autónoma y libre de elegir sus propios modos de actuar para alcanzar los propósitos educativos pretendidos. Pero, una vez instituida ¿cómo se mantiene una institución? ¿Existen nuevos derroteros a superar o se trata de algo similar a los anteriores? ¿Qué lugar juegan las personas que la integran? Son estas sólo algunas de las preguntas que intentaremos abordar en este capítulo. Para ello nos haremos acompañar de uno de los autores que más ha reflexionado sobre estas áreas.

De las obras de Cornelius Castoriadis, quizá una de las más conocidas sea “La Institución Imaginaria de la Sociedad”. Por supuesto que aunque su obra no se circunscribe al ámbito de las instituciones universitarias ya que va mucho más allá; en nuestro caso pretendemos iluminar la reflexión acotando su pensamiento al terreno concreto de la universidad, particularmente de la UIA, como lo hemos dejado anotado en el capítulo anterior.

La necesidad de proyectar la propia existencia es una característica humana esencial y probablemente a los 18 años esta capacidad se encuentre en uno de sus momentos de mayor intensidad, ya que al terminar la educación formal previa se abre una gran cantidad de perspectivas y posibilidades. La universidad es uno de los caminos más socorridos para dar concreción a un aspecto fundamental del proyecto individual; sin embargo, esta opción funciona -al parecer- como un embudo, ya que da salida a la diversidad de proyectos individuales a los que atiende, a través solamente de unas cuantas alternativas (en México son principalmente tres los recortes profesionales más demandados: derecho, medicina y administración). Aunque en los últimos años se puede apreciar que buena parte de las universidades ha intentado ampliar su oferta educativa a nuevos recortes socioprofesionales o campos disciplinares de mayor

especialización; la demanda estudiantil mayoritaria se sitúa en las carreras que tradicionalmente han sido más socorridas. Es decir, la riqueza que se pudiera encontrar entre los tantos “proyectos individuales” que recibe, la universidad no ha podido revertir esa tipificación profesional, más o menos fija y preestablecida. Este hecho cobra mayor relevancia y muestra una cierta paradoja ya que al situarnos en un momento en que no sólo el mercado en general intenta “personalizar” sus servicios y productos de acuerdo a las características y necesidades de sus consumidores, sino que en general –y particularmente en el ámbito juvenil- las personas buscan poner un énfasis especial en la proyección de su propia individualidad; a pesar de ello, resulta impensable y –quizá lo más importante– de poca demanda y, por tanto, de limitada rentabilidad proponer que una universidad (cualquiera que ésta sea) deje abiertas sus rutas curriculares para que sea el propio alumno quien la diseñe. Pareciera que, al menos en el ámbito educativo, perviviera el ánimo confiado y se prefiere dejar en la universidad el diseño de la propia formación profesional; como si la inercia de los doce años de educación formal previos, en los que el alumno no tiene ninguna posibilidad de moldear su instrucción, siguiera marcando la pauta de encarar la posterior.

Las instituciones universitarias no alcanzan a dar cabida a esa dinámica individualizadora y se encuentran ante una encrucijada difícil de sortear; por una parte se abre la necesidad de reformularse para poder abrir y flexibilizar sus propios modos de actuar, y por la otra, se le demanda la pervivencia de una estructura que garantice la calidad y el desarrollo de las competencias profesionales previstas. Para decirlo en palabras de Castoriadis:

Así es como ellas [las instituciones] se vuelven fijas, rígidas, sagradas. Siempre hay en las instituciones un elemento central, potente y eficaz, de autoperpetuación (sumado a los instrumentos necesarios a tal fin) -lo que se llamaría, en psicoanálisis, de repetición-; el principal de estos instrumentos es, como ya se ha dicho, la fabricación de individuos conformistas. Llamo a este estado de la sociedad “heteronomía”; el *heteros*, el otro, que ha dado la ley no es sino la sociedad instituyente misma, la que, por razones muy profundas, debe ocultar este hecho. Llamo autónoma a una sociedad que no sólo sabe explícitamente que ha creado sus leyes, sino que se ha instituido a fin de liberar

su imaginario radical y de poder alterar sus instituciones por intermedio de su propia actividad colectiva, reflexiva y deliberativa.⁵⁸

Aunque en un principio, las primeras reflexiones de este escrito giraban en torno a la constitución y desarrollo de la universidad, poco a poco fue fraguando más la íntima relación existente entre la universidad y sus implicaciones con el futuro profesional de los jóvenes, enmarcado en la propia historia y dinámica social de nuestro país. La universidad, inserta en esta sociedad heterónoma, se ha vuelto un artículo de consumo obligado para la mayor parte de los jóvenes que tiene las condiciones de estudiar y la universidad misma ha contribuido a intensificar esa apreciación. ¿Cómo trazar la frontera entre autonomía y heteronomía? Es decir, la “obligatoriedad” del paso por la universidad sería, para muchos jóvenes, una cuestión impuesta pero asumida como propia, como si lo “otro” fuese mío. Se trataría de una especie de enajenación, pues la palabra del “otro” social se termina asumiendo como si fuese la propia palabra.

Es importante recordar la idea precisa de Castoriadis para referirse a esos dos términos centrales a lo largo de su producción: autonomía y heteronomía. “Autonomía: auto-nomos (darse) a sí mismo sus leyes. (...) Surgimiento de un nuevo *eidos* en la historia del ser: un tipo de ser que se da a sí mismo, reflexivamente, sus leyes de ser. (...) La autonomía es el actuar reflexivo de una razón que se crea en un movimiento sin fin, a la vez individual y social.”⁵⁹

¿Es de verdad la universidad la que busca liberar al hombre del yugo social que se le impone, o más bien ésta se suma a la construcción de un modelo de hombre que permite perpetuar los eslabones de una práctica social que ha demostrado no ser capaz de enfrentar los retos que le establece un mundo cada vez más polarizado? Tal parece que es la misma universidad la que no tiene otra alternativa más que seguir, tal y como lo hacen los jóvenes, el único camino

⁵⁸ Cornelius Castoriadis. “Psicoanálisis y política” en *El pensamiento de Cornelius Castoriadis (Compilación)*. Ediciones Proyecto Revolucionario, 2008. Consultado el 14 de Agosto de 2012 en: <http://es.scribd.com/doc/33667015/El-Pensamiento-de-Cornelius-Castoriadis-II>, p.172.

⁵⁹ Cornelius Castoriadis. *Poder, Política, Autonomía*. ITAM: México, 1989. Consultado el 23 de Septiembre de 2010 en Estudios de filosofía-historia-letras: http://biblioteca.itam.mx/estudios/estudio/letras18/textos1/sec_1.html

transitable: la inercia de su propio dinamismo y la sobrevivencia, en un mundo cada vez más competitivo, en el que la economía se hizo reina y quizá –sólo quizás- ha comprometido su propio proyecto educativo.

Habida cuenta de la crisis ecológica, de la extrema desigualdad en el reparto de la riqueza entre países ricos y países pobres, de la casi imposibilidad del sistema de seguir su curso actual, lo que se requiere es una nueva creación imaginaria de una importancia sin parangón en el pasado, una creación que sitúe en el centro de la vida humana significaciones distintas de la expansión de la producción y del consumo, que establezca objetivos de vida diferentes que puedan ser reconocidos por los seres humanos como objetivos que merecen la pena. (...) Deberíamos querer una sociedad en la que los valores económicos dejaran de ser centrales (o únicos), en la que la economía volviera a ser puesta en su lugar como simple medio de la vida humana y no como fin último, renunciando así a esta loca carrera hacia un consumo siempre mayor.⁶⁰

¿Cómo poder entonces, imaginar –o reimaginar- el fundamento institucional sobre el cual la universidad contemporánea pudiera desarrollarse en el mundo actual? Aunque en este momento no es posible responder a esta pregunta, parece probable que la universidad sea un ejemplo de una iniciativa humana que a lo largo de sus primeros siglos de historia, hubiese buscado y propiciado una mayor autonomía (en el sentido de Castoriadis) entre sus miembros; sin embargo, en la actualidad, esta misma institución podría haberse convertido en un bastión más de la dinámica heterónoma. Aunque no estoy muy seguro de esta última idea y la dejo anotada con reservas, considero que muchas de las instituciones sociales en principio fueron gestadas a partir de vertientes autónomas y que en su devenir, terminan siendo parte de ese “otro” instituido. Algo similar sucedería con el individuo en el que una moción personal puede ser fuente de un cambio y propiciar un mayor desarrollo de su autonomía, pero que, si se queda ahí, a la larga promueve de nueva cuenta su propia enajenación. Tiene que ver con lo que Castoriadis postula sobre la educación como algo que inicia en el nacimiento y termina con la muerte; no se puede dar por hecho. También tendría relación con la conceptualización que este autor hace del Ser, como caos

⁶⁰ Cornelius Castoriadis. *El ascenso de la insignificancia*. Ediciones Cátedra: Madrid, 1998, p.96. Versión electrónica consultada el 13 de agosto de 2011 en <http://books.google.com.mx/books?id=jWz8E-8uji8C&printsec=frontcover#v=onepage&q&f=false>)

o abismo al que por la imaginación se va dando una forma o figura, que de nueva cuenta sería sólo temporal. Aferrarse a una prefiguración vendría a equipararse con la enajenación, con la heteronomía.

Asimismo, en el Occidente contemporáneo, el "individuo" libre, soberano, autárquico, sustancial apenas es ya, en la gran mayoría de los casos, más que una marioneta que realiza espasmódicamente los gestos que le impone el campo social-histórico: hacer dinero, consumir y "gozar" (si puede...). Supuestamente "libre" para dar a su vida el sentido que "quiere", en la inmensa mayoría de los casos, sólo le "da" el "sentido" vigente, es decir, el absurdo del aumento indefinido del consumo. Su "autonomía" deviene heteronomía, su "autenticidad" es el conformismo generalizado que reina a nuestro alrededor.⁶¹

Aunque en apariencia, la relación positiva entre la realización de estudios universitarios y la mejora social resulta obvia, si hubiese una relación adecuada o realmente se cumpliesen los fines educativos que se enuncian, sin duda estaríamos en un país con otras características.⁶² Es ésta una de las mejores pruebas de que en realidad la educación profesional en nuestro país se mueve y fundamenta más en un proyecto heterónomo que en uno que realmente privilegie el desarrollo de un pensamiento reflexivo en sus estudiantes.

¿El recorte social que se hace con las profesiones ofrecidas por las universidades, es realmente una apuesta al mejoramiento y superación de necesidades sociales reales, de la promoción de una mayor autonomía o se trata solamente de una demanda del mercado que responde a requerimientos particulares y temporales? Al parecer no existe un proyecto social en el que se inscriba este recorte y se ha dejado a la deriva, atendándose solamente a la dinámica del imaginario social imperante. Es como si el conjunto de las universidades del país y el proyecto educativo nacional no tuvieran en su visión más que la continuación "sin ton, ni son" de un proyecto social que evidentemente se contrapone al desarrollo de una sociedad autónoma.

⁶¹ *Ibíd*, p.64.

⁶² Como se señaló páginas arriba, en México tenemos una gran proporción de abogados; sin embargo, esto no se traduce en un mejor ejercicio del derecho. Quizá el caso semejante pero en sentido contrario sea el de Argentina, donde una de las profesiones más socorridas es la de la psicología (en particular el psicoanálisis) y esto se ve reflejado en la enorme producción teórica, que la ha vuelto referente obligado en el estudio de estas áreas.

Para el resurgimiento del proyecto de autonomía, se requieren nuevos objetivos políticos y nuevas actitudes humanas, de los que por ahora los signos son escasos. Pero sería absurdo tratar de decidir si estamos viviendo un largo paréntesis, o si asistimos al comienzo del fin de la historia occidental en tanto que historia esencialmente ligada al proyecto de autonomía y co-determinado por éste.⁶³

¿A quién se responde en la construcción y ofrecimiento de nuevas y antiguas profesiones? La fijación de la universidad en el imaginario social, como parte fundamental del proceso de formación e inserción de los seres humanos a la vida productiva, la obliga a minimizar (si no es que anular) su labor creativa y productora de conocimiento, para circunscribirse –como eslabón de una larga cadena “educativa”- a su papel de transmisora y reproductora de saberes ya acreditados. La universidad es ahora la responsable tan sólo de adecuar y dosificar los saberes, para una específica y más rápida formación de los sujetos, en función de determinadas demandas del mercado laboral.

No obstante, desde la perspectiva social-histórica, la pedagogía debería educar a su sujeto de manera tal que logre interiorizar -y, por lo tanto, haga mucho más que aceptar- las instituciones existentes, cualesquiera sean éstas. Resulta claro que llegamos de esta manera a una aparente antinomia, una cuestión profunda y difícil. Esto nos conduce a la política, y al proyecto de autonomía como proyecto necesariamente social, y no meramente individual.⁶⁴

Aunque la selección-ofrecimiento de profesiones en nuestro país, no representa la raíz de la problemática, nos permite visualizar (a modo de síntoma) que el proyecto de formación profesional en México, responde más a la satisfacción individual (algo así como una lógica de mercado en la que “al cliente se le da lo que pida”, aunque en realidad todos pidan lo mismo; una lógica neo-liberal) que a una política educativa en la que se busque el bien común. Es por eso que suscribimos la idea de Castoriadis al plantear que:

La educación debería estar mucho más centrada en la cosa común. Sería necesario comprender los mecanismos de la economía, de la sociedad, de la política, etc. Los niños se aburren estudiando historia, cuando ella es apasionante. Habría que enseñar una verdadera anatomía de la sociedad

⁶³ Cornelius Castoriadis. *La época del conformismo generalizado. (Conferencia/)* Boston, 1989. Consultado el 15 de Agosto de 2012 en <http://nomadant.wordpress.com/biblioteca/textos/epoca-conformismo-generalizado/>

⁶⁴ Cornelius Castoriadis. “Psicoanálisis y política” en *El pensamiento de Cornelius Castoriadis, op. cit.*, p.171.

contemporánea, tal como es y funciona. Habría que enseñar a defenderse de las creencias y las ideologías.⁶⁵

Más allá de centrar a la educación básica en torno a los sujetos a quienes se dirige, cosa que sería deseable, podríamos imaginar un contrato diferente entre el aspirante a profesionalista y la oferta de paquetes “cerrados” por parte de la universidad. De cualquier modo, el aumento de profesionistas en el país no garantizará mayores oportunidades de desempeño autónomo:

La disgregación del sistema educativo es otro aspecto de esta evolución. El sistema ya no es capaz de producir a los individuos que le hagan funcionar o, en todo caso, de producir ciudadanos. La crisis de los valores penetra profundamente en la educación, donde el contenido está minado por la preocupación exclusiva de “la preparación para la vida profesional”. El resultado es que el sistema educativo no está regido por ninguna de las tres partes participantes. Los padres no ven más que el modo para que sus hijos obtengan el famoso “papel”. Los alumnos no pueden apasionarse por tal objetivo, sobre todo cuando perciben que este papel les sirve cada vez menos en el mercado de trabajo. Los educadores no creen que puedan transmitir gran cosa.⁶⁶

La idea de reflexionar sobre el papel actual de la universidad en México y su relación con el proyecto socioprofesional de los jóvenes que ingresan a ella, tiene eco y nuevos giros en el estudio de las ideas de Castoriadis. En una primera aproximación, pareciera que este autor resultara un quimérico Prometeo que anuncia e ilumina un horizonte inalcanzable y por tanto utópico. Sin embargo, al caminar apenas un poco más, se descubre uno mismo vislumbrando en los recovecos de la realidad atisbos de luz que emanan de sus ideas y finalmente no resulta tan inalcanzable pensar en su realización; o como él mismo lo dirá: “Si incluso debiésemos, yo y los demás, encontrarnos con el fracaso en esta vía, prefiero el fracaso en un intento que tiene sentido, a un estado que se queda más acá incluso del fracaso y del no fracaso, que queda irrisorio”⁶⁷

⁶⁵ Cornelius Castoriadis. “Detener el ascenso de la insignificancia” en *El pensamiento de Cornelius Castoriadis*, op. cit., p.107.

⁶⁶ Jean Liberman. Hablando con Cornelius Castoriadis. Versión electrónica consultada el 17 de Noviembre de 2010 en: <http://www.topia.com.ar/articulos/hablando-con-cornelius-castoriadis>

⁶⁷ Cornelius Castoriadis. “La institución imaginaria de la sociedad” en *El pensamiento de Cornelius Castoriadis*, op. cit., p.21.

De ahí que, más allá de lo absurdo que resulte reflexionar sobre una universidad que a fuerza de golpes ha tenido que circunscribirse a jugar un papel limitado a las reglas del mercado, a los vaivenes de un ideal social cada vez más desvanecido o a las inercias propias de una institución inscrita en la reproducción de un modelo injusto y decadente, apuntaría a iluminar aquellos intersticios donde todavía es posible imaginar una universidad capaz de reinventarse y arriesgarse a apostar por una sociedad más cercana a sus propios ideales⁶⁸.

La “revolución” es un tema central a lo largo de la obra de Castoriadis y propone una reflexión importante: pensar la revolución, implica un conocimiento racional de la sociedad presente y la posibilidad de anticipar la sociedad futura. Ese postulado supone una teoría que a su vez se encontraría apoyada necesariamente por una filosofía de la historia y una filosofía de la sociedad. La revolución para Castoriadis, apuntaría a una sociedad en la que cada uno de los individuos que la conforman fuese autónomo; es decir capaz de apropiarse de sí mismo y decidirse (lo que en Zubiri se expresa en términos de “hacerse suyo”). El gran problema radicaría en cómo llegar a esa sociedad aparentemente ideal, sobre todo en estos tiempos en los que todo apunta al reforzamiento de la enajenación y el conformismo. La autonomía plena no podría llegar a darse, pero sí la ampliación creciente de ella en cada uno de los sujetos.

2.- La Universidad Iberoamericana desde C. Castoriadis.-

Como un ejemplo ilustrativo y que se deriva de lo que ha sido la propia práctica profesional del que esto escribe en los últimos 20 años, se presenta brevemente el caso de la universidad en la que se ha colaborado y que

⁶⁸ Quizá, aunque sea a modo de metáfora, podemos imaginar cómo la energía involucrada en los cientos de miles de horas que muchas personas dedican diariamente a ejercitarse, pudieran destinarse a labores en las que con el mismo resultado para el individuo (su acondicionamiento físico) tuvieran un efecto diferente. Digamos: mantenimiento de parques y jardines, huertos comunitarios, labores de carpintería y/o albañilería... En fin, pareciera un absurdo, pero de algún modo sucede algo semejante en la universidad donde cientos de miles de horas de estudio y trabajo finalmente no cristalizan fielmente en obras y/o habilidades.

presentamos en detalle en el capítulo anterior. La Universidad Iberoamericana es una institución de inspiración cristiana con poco más de 60 años de proporcionar una formación profesional a miles de jóvenes en el país. El proyecto de la Universidad Iberoamericana se encuentra íntimamente ligado a la problemática social y económica que vive el país, y por lo mismo ha tenido que “ajustar” sus propias pretensiones a la lógica de la libre competencia, las estrategias publicitarias y/o las demandas juveniles, de tal modo que permitan asegurar su propia permanencia. Aquí es donde se introduce una primer vertiente de la relación entre Castoriadis y la presente reflexión, ya que la propuesta de la UIA puede vincularse directamente a la idea de autonomía; de hecho es el mismo autor quien establece una relación íntima entre educación y autonomía (claro que él apunta a una idea de educación en sentido amplio, que empezaría desde el nacimiento y terminaría con la muerte⁶⁹). La cuestión es que establecer esta relación pareciera implicar que el proyecto educativo universitario apuntase a uno de índole revolucionaria. Sin embargo, al retomar una de las frases centrales del Ideario⁷⁰ que compartimos las universidades del Sistema Universitario Jesuita (SUJ) del país, se lee que queremos lograr: *una sociedad libre, justa, solidaria y productiva*. Lo cual sí se vincula directamente al planteamiento de Castoriadis y permitiría contemplar al proyecto de la universidad como uno revolucionario (político en el sentido de búsqueda de autonomía).

Regresando a los planteamientos de Castoriadis, decíamos que aunque la Revolución es para él algo central, ésta no es posible si no se parte de una teoría. Ahora bien, “La teoría como tal es un hacer, el intento siempre incierto de realizar el proyecto de una elucidación⁷¹ del mundo”⁷². Se parte del mundo para intentar

⁶⁹“La educación -que comprende desde el nacimiento hasta la muerte- es una dimensión central de toda política de la autonomía”. Cornelius Castoriadis, *Poder, Política, Autonomía*, op. cit.

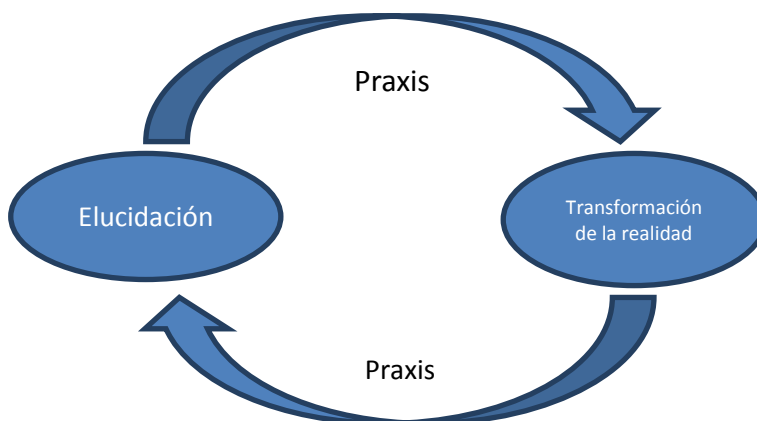
⁷⁰ Precisamente aquel que fue promulgado en 1968 y al que hicimos una extensa referencia en el capítulo anterior.

⁷¹ “Lo que llamo elucidación es el trabajo por el cual los hombres intentan pensar lo que hacen y saber lo que piensan.” Cita de Castoriadis en Rodrigo Páez Montalbán. “Espacios imaginarios de la democracia” en Francisco Licano Fernández (coord.). *Entre la utopía y la realidad*. UNAM: México, 2006, p.57. Este concepto hace referencia también a su propia definición de filosofía: “Y esto vale igualmente para esa forma suprema o extrema de teoría que es la filosofía, intento de pensar el mundo sin saber ni por adelantado, ni después,

llevar a cabo esa elucidación. Y con esto se introducen dos nuevos elementos que se conjugan con esta reflexión: el hacer (praxis) y el proyecto.

“Llamamos praxis a ese hacer en el cual el otro, o los otros, son considerados como seres autónomos y como el agente esencial del desarrollo de su propia autonomía. La verdadera política, la verdadera pedagogía, la verdadera medicina, puesto que han existido alguna vez, pertenecen a la praxis.”⁷³ Y esto lo discrimina perfectamente al circunscribir que la praxis no es un medio para o un fin, “la praxis es un comienzo”. Aquí entraría de lleno un área de reflexión que resulta importante: ¿la educación es un medio o un fin? Más concretamente: ¿la praxis universitaria es un medio o un fin? Responderíamos que, junto a Castoriadis, la praxis universitaria es un comienzo. Un punto de partida. Es decir, esa sociedad más justa, libre, solidaria... etc., a la que se apunta en el Ideario, no es el horizonte al que se aspira, sino el punto de partida de la propia praxis.

En términos más concretos, la praxis es siempre un “por hacer” en una actividad consciente y lúcida que se apoya en un saber provisional (porque hace surgir otro saber) y fragmentario (porque no hay teoría exhaustiva o absoluta). Esta dinámica se puede representar de la siguiente forma, como una especie de “continuo” constante:



si el mundo es efectivamente pensable, ni siquiera lo que pensar quiere decir con certeza” Cornelius Castoriadis. “Teoría y proyecto revolucionario” en *El pensamiento de Cornelius Castoriadis*, op. cit., p.7.

⁷² Cita de Castoriadis en Raúl Enrique Anzaldúa Arce. “La teoría como elucidación” en *Tramas 32 UAM-X*: México, 2009. p. 230. Consultado el 19 de septiembre de 2012 en <http://www.fts.uner.edu.ar/catedras03/tfoi/2011/La%20teoria%20como%20elucidacion.pdf>

⁷³ Cornelius Castoriadis. “La institución imaginaria de la sociedad” en *El pensamiento de C. Castoriadis*, op. cit., p.10.

Por otra parte, Castoriadis plantea que el proyecto es un elemento de la praxis (de hecho, de toda actividad) y lo conceptualiza como “la intención de una transformación de lo real, guiada por una representación del sentido de esta transformación, que toma en consideración las condiciones reales y que anima una actividad.”⁷⁴ Para el proyecto educativo universitario de la UIA, está claramente definida la intención de transformar lo real (“Sociedad más libre, justa...”) sin embargo, es la representación del sentido de esa transformación la que podría cuestionarse y sobretodo la consideración de las condiciones reales, que como tales se imponen y fijan un rumbo en el que la motivación e intención originales se desdibujan (condiciones de mercado, competencia, sobrevaloración del perfil profesional, idealización del efecto educativo, etc.). El propósito sería el de clarificar (sería ambicioso “elucidar” según la connotación particular de Castoriadis) cómo es esta problemática y cuál es la dinámica de la intención.

La autonomía surge, como germen, desde que estalla la interrogación explícita e ilimitada, no refiriéndose a "hechos" sino a significaciones imaginarias sociales y su fundamento posible. Momento de creación, que inaugura otro tipo de sociedad y otro tipo de individuos. Hablo efectivamente de *germen*, pues la autonomía, tanto social como individual, es un *proyecto*. El surgimiento de la interrogación ilimitada crea un *eidos* histórico nuevo, -la reflexividad en el sentido pleno, o auto-reflexividad, como el individuo que la encarna y las instituciones donde se instrumenta.⁷⁵

Bajo la propuesta de este autor, tendríamos que indagar cuál es esa significación imaginaria que ha pervivido en la configuración de la universidad actual. Es por ello que aunque hasta aquí nos hemos referido al proyecto universitario como si se tratase de una entidad independiente a los que en él participan, resulta obvio que esto no es así, parece que hay algo problemático en ello; es decir, en el tipo de relación existente entre la institución (lo instituido) y los miembros que la conforman.

Hay un documento en la UIA que encierra el por qué y el para qué de nuestra práctica. Se trata de un planteamiento que fue promulgado 42 años

⁷⁴ *Ibíd*, p.11.

⁷⁵ Cornelius Castoriadis, *Poder, Política, Autonomía*, op. cit.

después de la fundación de la Universidad Iberoamericana y que intenta dar cuenta de la finalidad de la acción universitaria. El texto del que se trata es la “Filosofía Educativa”, en la cual “El pensamiento que se expone se funda en la realidad de la UIA: en las convicciones que le dieron origen y que siempre han constituido su ideal. No inventa una nueva filosofía de la UIA. Sólo la hace explícita y la razona. Ésta es su aportación.”⁷⁶

En ese documento se puede leer que “la universidad será lo que sean sus miembros”; así de claro, así de simple. Es evidente que esta idea, que dejábamos anotada al final del capítulo anterior, abre otro campo problemático y de implicaciones profundas. ¿Quiénes son esos miembros que hacen a la universidad? ¿Cómo se insertan estos miembros en el proyecto educativo? ¿Hay condicionantes que los llevan a insertarse de un modo particular?

Estas preguntas obligan a ampliar la óptica desde la que habrá de mirar. El proyecto educativo, la universidad, no nace en el momento en el que sus miembros se insertan en ella, hay una tradición, una dinámica en la que más que inserción, se hablaría de inclusión, de adición. Hay algo ya dado en lo que nos involucramos; hay una historia y una sociedad en la que ese proyecto ha pervivido y hay una forma particular en la que los sujetos hemos mirado -aún y cuando no participemos en él- ese proyecto, esa universidad. Es decir, hay un imaginario social configurado en cada uno de los individuos, hay algo instituido. En el pensamiento de Castoriadis, institución e imaginario son conceptos medulares.

El inagotable imaginario humano, en su afán de transformar la realidad, es sin duda el creador de lo que luego vendrán a ser las instituciones: aquellas instancias sociales que permiten al hombre incrementar su autonomía. La cuestión es que “la institución, una vez planteada, parece autonomizarse, de que posee su inercia y su lógica propias, de que supera, en su supervivencia y en sus efectos, su función, sus «fines» y sus «razones de ser». Las evidencias se invierten: lo que podía ser visto «al comienzo» como un conjunto de instituciones al servicio de la

⁷⁶ *Filosofía Educativa. Universidad Iberoamericana*, op. cit.

sociedad, se convierte en una sociedad al servicio de las instituciones”⁷⁷. Es así que, de vuelta a aquel principio de la Iberoamericana “la universidad será lo que sean sus miembros”, se vuelve o una obviedad, una verdad de Pperogrullo, o un reto casi inalcanzable. ¿La institución es lo que son sus miembros? Sí y no.

Sí, porque cada uno de ellos posibilita que la dinámica institucional continúe. Pero no, debido a que esos mismos miembros no son los únicos responsables del modo en que esa institución perviva. Trataremos de explicarlo. Cada uno de los individuos que se insertan en una institución están, antes de hacerlo, inmersos en una determinada sociedad y en un determinado momento histórico; es decir, están “hechos” de un modo particular totalmente distinto al que pudo haberse dado en otro momento o en otra sociedad. Hay un “otro” que los (nos) hace así y es precisamente a esto a lo que Castoriadis se referirá como heteronomía. Entonces, tenemos primero que

...lo «social-histórico» no es ni la adición indefinida de las redes intersubjetivas (aunque *también* sea esto), ni, ciertamente, su simple «producto». Lo social-histórico, es lo colectivo anónimo, lo humano-impersonal que llena toda formación social dada, pero que también la engloba, que ciñe cada sociedad de entre las demás y las inscribe a todas en una continuidad en la que de alguna manera están presentes los que ya no son, los que quedan fuera e incluso los que están por nacer. Es, por un lado, unas estructuras dadas, unas instituciones y unas obras «materializadas», sean materiales o no; y, por otro lado, *lo que* estructura, instituye, materializa. En una palabra, es la unión y la tensión de la sociedad instituyente y de la sociedad instituida, de la historia hecha y de la historia que se hace⁷⁸

Y es precisamente este ámbito de lo social-histórico lo que constituye la heteronomía: “Lo esencial de la heteronomía -o de la alienación, en el sentido general del término- en el nivel individual es el dominio por un imaginario autonomizado que se arrogó la función de definir para el sujeto tanto la realidad como su deseo”⁷⁹

Es importante introducir aquí otra de las reflexiones de Castoriadis que se vuelve fundamental para comprender cómo se da la traducción de ese campo

⁷⁷ Cornelius Castoriadis, “La institución imaginaria...”, *op. cit.*, p.32.

⁷⁸ *Ibid*, p.31.

⁷⁹ *Ibid*, p.27.

social-histórico. El poder de las instituciones, de lo instituido es brutal, arrollador, aplastante y esto es fácil de observar en la dinámica social imperante hoy en día en su manifestación neoliberal. No se trataría ya del ejercicio de un “poder explícito”, de una dominación a rajatabla, sino de una más sutil que consciente o inconscientemente, voluntaria o involuntariamente, vamos reproduciendo cada uno de los individuos que conformamos al grupo social; en palabras del mismo Castoriadis:

Si definimos como **poder** la capacidad de una instancia cualquiera (personal o impersonal) de llevar a alguno a hacer (o no hacer) aquello que, por sí mismo, no hubiera hecho necesariamente, es evidente que el poder más grande concebible es el de preformar de tal modo a alguien que haga por sí mismo lo que se quería que hiciera sin necesidad de *dominación o de poder explícito* (...) Resulta evidente que esto crea para el sujeto sometido a esa formación, a la vez la apariencia de la “espontaneidad” más completa y en la realidad estamos ante la heteronomía más total posible. En relación a este poder absoluto, todo poder explícito y toda dominación son deficientes y testimonian una caída irreversible⁸⁰

Y así, la tendencia social-histórica se expresa hoy en día (y quizá más que nunca a través de los medios masivos, la intercomunicación y la globalización cultural) en una sociedad cada vez más heterónoma, en la que el horizonte de la autonomía pareciera cada vez más lejano. De cualquier modo,

También es cierto que los últimos cuarenta años han visto el nacimiento de importantes movimientos con efectos duraderos (mujeres, minorías, estudiantes y jóvenes). Esos movimientos, sin embargo, han resultado semifracasos; ninguno de ellos ha podido proponer una nueva visión de la sociedad, ni hacer frente al problema político global como tal. Después de los movimientos de los años sesenta, el proyecto de autonomía parece estar sufriendo un eclipse total.⁸¹

Tenemos pues que habría tanto para los individuos como para las instituciones una mayor heteronomía que impide realizar o asumir su proyecto original⁸² y que vuelve fundamental su explicitación como única salida para recuperar lo propio o asumir como propio lo que se plantea como proyecto (ese

⁸⁰ Cornelius Castoriadis, *Poder, Política, Autonomía*, op.cit.

⁸¹ Cornelius Castoriadis, *La época del conformismo...*, op. cit.

⁸² Se puede plantear una especie de triple “vuelta” y que aplicaría tanto para la vida individual como para la “vida” de las instituciones: estado original o “aprehensión primigenia” (que la llamé así para diferenciarla de las posteriores), la alienación o asunción del “modo de ser” particular e impuesto por la sociedad en la que se nace y, tercero, la puesta en cuestión de lo anterior para retornar a la posesión de sí o el “hacerse suyo” de Zubiri. Estas cuestiones se abordarán en el capítulo 5.

vislumbre de transformación de la realidad). Para esto, es necesario ahondar en la idea de Castoriadis de heteronomía que se centra en la asunción de un discurso “otro” por el propio:

La característica esencial del discurso del Otro, desde el punto de vista que interesa aquí, es su relación con *lo imaginario*. Es que, dominado por este discurso, el sujeto se toma por algo que no es (que en todo caso no es necesariamente para sí mismo) y que, para él, los demás y el mundo entero llevan el peso de un disfraz. El sujeto no se dice, sino que es dicho por alguien; existe, pues, como parte del mundo de otro (ciertamente disfrazado a su vez). El sujeto está dominado por un imaginario vivido como más real que lo real, aunque no sabido como tal, precisamente *porque* no es sabido⁸³

Una de las principales aspiraciones de la universidad, particularmente de la Iberoamericana, es la de propiciar una mayor autonomía en todos sus miembros; evidentemente, esta autonomía deberá “encarnarse” también en la propia institución, en la propia praxis universitaria. No se puede propiciar algo que no se tiene. En la Ibero, esta intención queda explicitada en la parte final de la Filosofía Educativa documento que guía sus directrices y que ya fue mencionado. Ahí se puede leer que:

La misión educativa de la UIA no se dirige directamente a formar hombres que actúen de una determinada manera, sino a formar hombres conscientes. No es directa responsabilidad de la Universidad el que sus alumnos ahora o después actúen bien o mal. Sí es responsabilidad suya el que actúen con conciencia de lo que hacen.⁸⁴

Sin entrar en la discusión en este momento de si se trata de una mera “toma de conciencia”, cuestión que abordaremos en la segunda parte de este escrito, nos parece que en esta idea se cristaliza lo que Castoriadis llama autonomía, ya que:

Estas características no consisten en una «toma de conciencia» efectuada para siempre, sino en *otra relación* entre consciente e inconsciente, entre lucidez y función imaginaria, en *otra actitud* del sujeto respecto a sí mismo, en una modificación profunda de la mezcla actividad-pasividad. El Yo de la autonomía no es Sí mismo absoluto, mónada que limpia y pule su superficie extero-interna para eliminar de ella las impurezas aportadas por el contacto del prójimo; es la instan-

⁸³ Cornelius Castoriadis, “La institución imaginaria...”, *op. cit.* p. 27.

⁸⁴ *Filosofía Educativa. Universidad Iberoamericana, op. cit.*, p. 18 (El subrayado es mío).

cia activa y lúcida que reorganiza constantemente los contenidos, ayudándose de estos mismos contenidos.⁸⁵

Pero, “si el problema de la autonomía radica en que el sujeto encuentra en sí mismo un sentido que no es suyo y que debe transformar, utilizándolo; si la autonomía es esa relación en la cual los demás están siempre presentes como alteridad y como «ipseidad» del sujeto -entonces la autonomía no es concebible, ya filosóficamente, más que como un problema y una relación social”⁸⁶. Como se puede apreciar, nos hemos acercado ya a uno de los focos principales de nuestra reflexión; la “idea de sí” (ipseidad) de cada uno de los individuos es una de las raíces donde se constituye y se perpetúa o se transforma a la misma institución. Es entonces que la misma universidad –desde sus miembros- sea la que pudiera iniciarse en esa dinámica e incentivar un ejercicio similar entre sus alumnos. Cuestión que, aunque se dice fácil, implica dificultades que parecieran insalvables tomando en cuenta que:

No se trata tan sólo de que la estructura social sea «estudiada para» instalar, desde antes del nacimiento, pasividad, respeto a la autoridad, etc. Se trata de que las instituciones estén ahí, en la larga lucha que representa cada vida, para poner a todo instante topes y obstáculos, canalizar las aguas en una única dirección, obrando a fin de cuentas con severidad contra lo que podría manifestarse como autonomía. Por eso es por lo que el que dice querer la autonomía y rechaza la evolución de las instituciones no sabe ni lo que dice ni lo que quiere. Lo imaginario individual encuentra su correspondencia en un imaginario social encarnado en las instituciones, pero esta encarnación existe como tal y es por lo que también como tal debe ser atacada.⁸⁷

En nuestro país, la universidad lejos de promover la mayor autonomía de sus miembros, tiende a repetir los patrones establecidos socialmente⁸⁸ y esto es en buena medida porque la institución universitaria se encuentra desorientada respecto a su propia función y pertinencia social. La reflexión entonces, como se ha presentado, tendrá que girar en torno a cómo ha evolucionado la universidad y cómo tendrá que seguir haciéndolo para que alcance su propósito.

⁸⁵ Cornelius Castoriadis, “La institución imaginaria..., *op. cit.*, p. 28.

⁸⁶ *Ibíd*, p.30.

⁸⁷ *Ibíd*, p.32.

⁸⁸ Reconocimiento a partir de lo que se tiene, competencia, incremento de ganancia, etc. Y esto se podría vincular a las prácticas institucionales cotidianas: evaluación, centralización del saber, relaciones de poder, verticalidad, titulación, etc. Ni qué decir de la publicidad universitaria, en la que cada vez es más evidente el distanciamiento de lo esencial del proyecto universitario.

Quizá sea ambicioso pensar que la presente reflexión desde la propia práctica profesional, la experiencia en la universidad y el papel que juega la universidad en nuestro país, pueda generar un cambio o una transformación; pero aun así, no está por demás intentarlo y volver a pulir el sentido de este proyecto que se antoja humanizante (autonomizante, aunque suene tan horrible esta palabra). Quizá con Castoriadis, Heidegger y Zubiri se pueda entretejer con mayor claridad la intención de la praxis universitaria; para llegar a decir que así como el lema institucional “la Verdad nos hará libres”, el que egresa de nuestras aulas y el que comparte nuestro proyecto es: “Un sujeto autónomo (...) que se sabe con fundamentos suficientes para afirmar: esto es efectivamente verdad y esto es efectivamente mi deseo.”⁸⁹

De cualquier modo, y como síntesis de este capítulo, se recoge en palabras del mismo Castoriadis la enorme dificultad que implica pensar en ese movimiento de la heteronomía a la autonomía. Tres son quizá los aspectos medulares: la dinámica propia del campo socio-histórico, la inercia inflexible de las instituciones y la capacidad de reflexión y crítica de los miembros que las encarnan.

Para que individuos que apunten a la autonomía puedan surgir, es necesario que ya el campo social-histórico se haya autoalterado de manera que abra un espacio de interrogación sin límites. (...) Para que alguien pueda encontrar en sí mismo los recursos psíquicos y en lo que lo rodea los medios de levantarse y decir: nuestras leyes son injustas, nuestros dioses son falsos, es necesaria una autoalteración de la institución social, obra del imaginario instituyente (...). Es necesario que la institución se haya vuelto tal que permita su cuestionamiento por la colectividad que ella hace ser y los individuos que pertenecen a ella. Pero la encarnación concreta de la institución son esos individuos que caminan, hablan y actúan.⁹⁰

3. - La apuesta de la Universidad Iberoamericana:

De la claridad que, en principio, podría manifestar la práctica universitaria, nos encontramos ahora en un oscurecimiento de la misma. Por una parte se encuentra la “obviedad” de que la universidad forma profesionistas; sin embargo,

⁸⁹ Cornelius Castoriadis, *La institución imaginaria...*, op. cit., p. 28

⁹⁰ Cornelius Castoriadis, *Poder, Política, Autonomía*, op. cit.

es cada vez más recurrente el hecho de que la mayor parte de las universidades del país ofrezca algo más. Se pretende formar no solamente nuevos profesionistas sino agentes de cambio, personas con valores, gente de éxito, emprendedores, líderes, triunfadores, y un larguísimo etcétera que se enriquece cada vez que una universidad despliega su publicidad. ¿Qué es un buen profesionista? Un amplio territorio enmarca el término ligándolo a cuestiones de éxito, status social, percepciones económicas, realización personal e incluso la felicidad misma.

Pero desde hace unos veinte años, el sistema educativo occidental ha entrado en una fase de disgregación acelerada. Sufre una crisis de contenidos: ¿qué se transmite, y qué *debe* transmitirse, y según qué criterios? Es decir: una crisis de “programas” y una crisis de aquello *en vista de lo cual* se definen estos programas. Conoce también una crisis de la relación pedagógica: se ha hundido el tipo tradicional de la autoridad indiscutida, y nuevos tipos -el maestro-compañero, por ejemplo- no alcanzan ni a definirse, ni a imponerse, ni a propagarse. Pero todas estas observaciones seguirían siendo abstractas si no las relacionáramos con la manifestación más clara y más evidente de la crisis del sistema educativo, una manifestación que nadie osa ni siquiera mencionar. Ni alumnos ni maestros se interesan ya por lo que ocurre en la escuela como tal, la educación ya no es *investida* como educación por quienes participan en ella. Para los educadores se ha convertido en un trabajo fastidioso con el que ganarse el pan, en una obligación aburrida para los alumnos, para los que ha dejado de ser la única apertura extrafamiliar, y que no tienen la edad (ni la estructura psíquica) apropiada para discernir en ella un valor instrumental (cuya rentabilidad, por lo demás, se torna cada vez más problemática). En general, se trata de obtener un “papel” que permita ejercer una profesión (si se encuentra trabajo).⁹¹

Por otro lado, como contrapropuesta a la vertiente anterior, existe una perspectiva que acentúa elementos diferentes a los de la formación profesional misma. Se apuesta, como en la Iberoamericana, a que la formación universitaria se dirija a la realización de capacidades humanas distintas a las propiamente profesionales, pero a que esa realización incida en la forma concreta en que los egresados ejerzan su propia profesión. En síntesis, “toda la actividad educativa de la UIA tiene como fin el desarrollo del hombre integral”.⁹²

Es así que la acción universitaria de la UIA se vuelve más compleja, ya que no sólo se trataría de evaluar que los egresados dominen los aspectos teóricos y

⁹¹ Cornelius Castoriadis, *El ascenso de la insignificancia*, op. cit., p.21.

⁹² *Filosofía Educativa. Universidad Iberoamericana*, op. cit.

técnicos de su profesión, sino que habría la necesidad de observar en ellos el desarrollo integral de sus propias facultades.

Dicho de forma muy sintética, lo que en la Filosofía Educativa se expone son los aspectos concretos sobre los que se ha de centrar la acción educativa de la universidad:

El primer dinamismo humano que se considera es la creatividad. Es ésta la manifestación más reconocida del actuar propio del hombre. La reflexión sobre ella construye un puente entre el fenómeno y su raíz. Al mostrarse que el hombre no se agota en los factores externos que lo rodean, ni se reduce a repetirlos, se pone de manifiesto que en él hay Algo Más que un conglomerado de circunstancias. En la reflexión sobre los dinamismos siguientes se explicita lo que es este Algo Más.

La característica más decisiva en la concepción que se expone es la afirmación de que el hombre tiene conciencia de la naturaleza de su actuar. No se trata de una actividad más, sino de la característica que da a todo el actuar del hombre su dirección fundamental. Por medio de esta conciencia el hombre se abre a la dimensión de lo absoluto. Todos los otros dinamismos que se han considerado adquieren en la referencia a esta dimensión su sentido pleno.

(...)

LA REALIZACIÓN DEL HOMBRE consiste en el desarrollo de los dinamismos humanos fundamentales.

Una consideración obvia nos dice que los dinamismos fundamentales del hombre son:

-La tendencia a actuar creativamente superando las condiciones dadas (Creatividad).

-La tendencia a transformar la naturaleza y ponerla a su servicio.

-La tendencia a tener un conocimiento verdadero de la realidad (Conciencia y Criticidad).

-La tendencia a obrar con dominio de sus propios actos de modo que sean responsablemente libres (Libertad).

-La tendencia a vivir en sociedad con otros hombres realizando la justicia y ejercitando el amor (Solidaridad).

-La tendencia a lograr la armonía entre los diversos impulsos que en él se agitan (Integración afectiva).

Estos dinamismos fundamentales son la manifestación más clara de lo que el hombre es.⁹³

Se podría hablar ampliamente de cada uno de ellos; sin embargo, para las finalidades de este trabajo, es suficiente con acotar uno de los aspectos que, como mencionamos antes hacia el final del documento de la Filosofía Educativa, se subraya y que en lo personal ha sido fuente de provocación y reflexión durante

⁹³ *Ibíd*, p. 4.

mucho tiempo. Es justamente la referencia a que es responsabilidad de la UIA el que sus egresados "...actúen con conciencia de lo que hacen".

Con este elemento central –la conciencia– quedan integrados a él los cinco dinamismos restantes mencionados. En la Ibero, se trataría de desarrollar integralmente, en cada uno de sus miembros, la creatividad, la criticidad, la solidaridad, la integración afectiva, la libertad; y todo ello enmarcado por el hecho de que una vez hechos conscientes, los individuos tendrán que ser capaces de dar razón de su propio actuar y de su propio proceso de vida.

Así pues, el reto de la Iberoamericana sería como el del psicoanálisis en palabras de Castoriadis, ya que "El psicoanálisis apunta a ayudar al individuo a devenir autónomo: es decir, capaz de actividad reflexiva y de deliberación"⁹⁴. En buena medida es ésta también la labor que, por lo menos la Iberoamericana, se ha propuesto en su proyecto educativo.

El objetivo de la acción universitaria consistiría en lograr que sus egresados tengan la capacidad de darse cuenta de la naturaleza de su actuar; tengan conciencia de su modo de actuar, de vivir; en suma de su modo de ser. Que en palabras de Castoriadis, sería aquello que "Desde el punto de vista social-histórico, ha interiorizado virtualmente la totalidad de la institución socialmente dada y, de manera más específica, las significaciones imaginarias que en cada sociedad particular organizan el mundo humano y no humano, y le confieren un sentido."⁹⁵

Llevado a sus últimas consecuencias, comprender la naturaleza de su actuar, es quizá el reto mayor al que se puede enfrentar cualquier ser humano. Hay un límite del cual, por más que se intente, jamás se podrá avanzar. Aun así, el margen de acción al que podemos acceder es amplio y vigoroso.

La imposibilidad del psicoanálisis y de la pedagogía consiste en que ambas deben apoyarse en una autonomía aún inexistente a fin de ayudar a crear la autonomía del sujeto. Esto se muestra, visto desde la lógica común, la lógica

⁹⁴ Cornelius Castoriadis, "Psicoanálisis y política", *op. cit.*, p.172.

⁹⁵ *Ibíd*, p.171.

conjuntista-identitaria, como una imposibilidad lógica. Pero la imposibilidad también parece consistir, particularmente en el caso de la pedagogía, en la tentativa de volver autónomos a hombres y mujeres dentro del marco de una sociedad heterónoma y, yendo aún más lejos en este enigma aparentemente insoluble, ayudar a los seres humanos a acceder a la autonomía a la vez que -o a pesar de que- ellos absorben e interiorizan las instituciones existentes.⁹⁶

Ese modo de ser particular que nos ofrece la sociedad heterónoma se puede asumir como tal sin ningún cuestionamiento y dar por hecho que el que se es, es el que alguna vez alguien quiso que yo fuera; es una especie de narcisismo vibrante donde el pozo, el espejo, es precisamente la forma en que yo asumo lo que ese otro quería que yo fuese. El momento universitario al modo de la Iberoamericana, asume que justamente en ese hecho es donde habría que centrar el esfuerzo formativo. No se trata de ser o hacer “para” sino que en la misma acción universitaria el ser se vuelva un sí mismo consciente de sí y por lo mismo más plenamente suyo; más autónomo. “Nosotros queremos individuos autónomos, es decir, individuos capaces de una actividad reflexiva propia. Pero, a menos de entrar en una repetición sin fin, los contenidos, y los objetos de esta actividad y el desarrollo mismo de sus medios y métodos sólo pueden ser proporcionados por la imaginación radical de la psique. Allí es donde se encuentra la fuente de la contribución del individuo a la creación social-histórica. Y es por ello que una educación no mutiladora, una verdadera *paideia*, posee una importancia capital.”⁹⁷

Pero es tan intenso el modo de ser impuesto por la sociedad, que cada vez se vuelve más complicado y difícil acceder a ese terreno donde sea el mismo sujeto quien pueda dar cuenta de sí, de su historia y de su actuar en este mundo. “Mientras que los seres humanos continúen poniendo por encima de todo la adquisición de un nuevo televisor en color para el año próximo⁹⁸, no habrá nada que hacer”.⁹⁹

⁹⁶ *Ibíd*, p. 172.

⁹⁷ *Ibíd*, p.173.

⁹⁸ Quizá hoy debiésemos hablar de una nueva pantalla, en cualquiera de sus múltiples formatos.

⁹⁹ Jean Liberman, *Hablando con Cornelius Castoriadis*, op. cit.

La autonomización es quizá ese momento privilegiado que surge cuando nos encontramos entre el “se” impersonal de la sociedad heterónoma y una perspectiva distinta, la nuestra, la propia. Un campo virtual abierto, inquieto y resbaladizo en el que inevitablemente transitamos. Hacia dónde se incline la balanza, ése es quizá el mayor misterio; ya que los enredos que ese instante produce nos impiden ver con claridad en cuál lugar del espejo nos situamos ¿soy yo o es el reflejo de mí? ¿Soy yo o es mi imagen agrandada? Parece que hay ocasiones en que es mucho tiempo, muchísimo tiempo después, cuando nos damos cuenta del lado en que estuvimos. Desprenderse de esa piel especular sería el mayor reto en la búsqueda de nuestra autonomía y al mismo tiempo ese reto es la marca de nuestra imposibilidad; no está en nuestras manos poder hacerlo, lo único que tenemos al alcance es cuestionar, remover, debilitar esa imagen junto con los otros y vernos –soñarnos, imaginarnos más precisamente- en el otro lado del espejo. De algún modo, se trataría de estar constantemente en “el filo de la navaja”. “La autonomía no es un fin en sí; también lo es, pero nosotros queremos la autonomía también y sobre todo para ser capaces y libres de hacer cosas”¹⁰⁰.

Como se puede apreciar, llegamos así a una de las aristas más hondas en las que se inscribe la problemática de nuestra reflexión; *“la autonomía para ser capaces y libres de hacer cosas”*. Se dice fácil, pero sabemos que en esos términos se esconden las raíces de lo que a partir del próximo capítulo abordaremos detenidamente: la identidad. Es importante dar cuenta del modo en que –desde lo expuesto hasta aquí- las instituciones perviven por la forma en que las conciben los mismos sujetos que las pueblan y se trata precisamente de que en la medida en que esos sujetos se vuelvan más autónomos, las mismas instituciones se podrán transformar en aquello para lo que fueron imaginadas inicialmente. La autonomía está ligada en buena medida a la propia identidad que cada uno de los sujetos construye para sí y –como veremos- se trata de una noción en la que cada vez han confluído más interrelaciones que pretenden

¹⁰⁰ Cornelius Castoriadis, “Psicoanálisis y política”, *op. cit.*, p.173.

explicar –o al menos comprender- la problemática del individuo en el mundo contemporáneo.

4.- Reflexiones parciales

En la vida humana estamos siempre en el terreno de lo social entre la heteronomía y la autonomía, no hay otro para andar. El problema consiste en si ese camino está dado por hecho o está por hacerse. Como dijo el P. Kolvenbach, ex General de la Compañía de Jesús: “el mejor criterio de evaluación de nuestras universidades radica en lo que nuestros estudiantes lleguen a ser”. ¿Cómo evaluar? ¿Cómo medir ese impacto? ¿Cómo saber si fue la universidad la que contribuyó a eso?

No es posible responder a la pregunta. Sin embargo, no queda duda de que con el andamiaje propuesto (creatividad, criticidad, libertad, solidaridad e integración afectiva), la apuesta por la inclusión de la conciencia, del darse cuenta, de la reflexividad, como criterio fundamental de la actuación se facilita la posibilidad de orientar de modo más concreto la formación universitaria en la conformación de la propia identidad; evidentemente no hay garantías, no puede haberlas.

Es justo en ese terreno “sin garantías” en el que los individuos nos movemos y damos cada paso con un cierto margen de incertidumbre. Y es precisamente ese territorio el que a fuerza de explorarlo y explotarlo ha llegado a convertirse en el centro de atención; la asunción de la propia identidad es ahora un problema que interroga. Si no hay un camino prefijado para esta asunción entonces es necesario comprender al menos la problemática implicada; ésa es la tarea y ése es el reto que abordaremos en el siguiente capítulo.

Dicho en forma sintética, la universidad –como cualquier otra institución- carga sobre sus hombros la inercia producida por su propia trayectoria; no se trata de una fuerza abstracta e impersonal, sino de la que sus propios miembros reproducen entre sí. Lo veíamos ya en el capítulo anterior cuando, frente a la

propuesta de “Reforma” se tuvieron que sortear resistencias importantes. No podemos reducir esas dificultades a simples “resistencias al cambio” que se pueden observar en cualquier nueva implementación operativa. No. Se trata de un “resistir” ante lo que en apariencia se interpreta como un daño o afectación que pone en peligro a la institución misma; se trata de resistencias que enarbolan la salvaguarda de la propia institución. ¿Cómo entender esa firmeza férrea que se opone a cambios estructurales de una institución? Nos parece que lo que se pone en juego en una situación así no es sólo la supervivencia institucional, sino que la propia identidad de los agentes que entran en juego pareciera ponerse en entredicho. Asumir que la institución será lo que sean sus miembros (en el caso universitario se trata tanto de académicos, directivos y administradores; como de estudiantes, padres de familia y bienhechores), implica entonces atender directamente al modo en que esos miembros se constituyen a sí mismos, especialmente los jóvenes estudiantes que representan al corazón mismo de la universidad. Pasemos pues a abordar la problemática de la identidad.

CAPÍTULO 3

LA IDENTIDAD EN EL MUNDO MODERNO

1.- Introducción

¿Cómo comprender dos vertientes antagónicas en las que a través de milenios, la humanidad se ha dividido y ha concebido a la naturaleza humana? ¿La supresión del yo o su enaltecimiento? En occidente sin duda hemos caminado invariablemente por la segunda opción. Hemos girado en torno a ella de tal modo que casi hemos logrado seducir al oriente milenario que a ciegas apostó por una individualidad subsumida al cosmos, al universo, a la naturaleza, ya que al parecer desde ese eclipsamiento del yo la vida parecía hacerse más humana.

En occidente, la noción de persona se origina prácticamente en el seno de las preguntas por las cuales los antiguos intentaban resolver los misterios de la vida y su sentido. Hemos hecho nuestra la idea de ser personas individuales, responsables de nuestros actos, conscientes de lo que somos y lo que hacemos; por lo menos esa ha sido la apuesta. Lo cierto es que esa directriz nos ha hecho no dejar de preguntarnos: ¿Se es siempre el mismo? ¿El yo implica unidad, permanencia, congruencia, continuidad? ¿O es en la diversidad de nuestros actos, pensamientos y sentires en donde radica nuestra propia identidad? ¿Qué es la identidad? ¿Cómo se conforma? ¿Se trata de algo determinado que vamos revelando o es que revelamos continuamente su indeterminación?

Ciertamente, a la pregunta por la identidad los filósofos han intentado responder a lo largo de los siglos. En este capítulo intentaremos brevemente realizar un ejercicio comprensivo de las principales directrices sobre las que han girado las principales respuestas, pero sobre todo pretendemos analizar la problemática que la identidad individual presenta en nuestros días.

En primer término, conciliar la permanencia con el cambio fue uno de los hitos más socorridos por los filósofos griegos; lo cierto es que la confrontación de

estos dos términos antagónicos fácilmente nos hace enmudecer y dilucidar en el silencio. Cómo entender su relación sin orientar nuestra respuesta hacia sólo uno de los polos: la quietud del hombre imperturbable, consciente de sí o el aventurero que toma al mundo por su casa y jamás volvemos a encontrar.

Lo indudable es que, sea cual sea la respuesta, el ser humano no podría hacerse cargo de sí, de su existencia, sin una noción –al menos pasajera- de su propia identidad. Un vivir sólo en el presente, sin asumir las directrices del pasado y sin mirar hacia el futuro, es pensable ciertamente pero no para una vida que pudiésemos reconocer como humana.

Se presenta así una de las encrucijadas más relevantes de nuestra reflexión: es difícil decir qué es la identidad pero no podemos vivir sin haber dado ya, al menos con nuestros actos, una respuesta.

Por otra parte, inmersos en el terreno de la educación formal, en el que se encuentra la práctica universitaria, la pregunta por la identidad cobra especial relevancia ya que toda intención educativa debiera tener como antesala la concepción particular de la conformación de los sujetos a los que se dirige. En esa concepción, es indudable que debe haber ya una forma particular de entender tanto la identidad que cada uno de los sujetos ha asumido para sí como las posibilidades de transformación y/o reorientación que esa identidad puede tener. Sería impensable que el acto educativo se limitase solamente a incidir en el incremento de una determinada habilidad o en el cambio de una óptica sobre la realidad sin que ello redundase –en el educando- en una forma diferente de verse y concebirse a sí mismo; es decir, en la asunción de una identidad distinta a la inicial.

Por ello, aunque habremos de considerar a la identidad como una construcción ontológica, psicológica y social en la que dinámicamente entran en relación continua la permanencia del sujeto para sí mismo y su propia transformación, su propia diversidad, sus constantes y sus variaciones, su autovaloración y la que los demás le otorgan; es importante contemplar, como

antecedentes, la mirada que otros pensadores del pasado han hecho sobre la cuestión.

Por otra parte, habremos de considerar también algunas distinciones que probablemente nos permitan encarar de forma más clara la problemática. En primer término la posible diferencia entre lo que llamaríamos una identidad real, que remitiría a lo que es la persona en sí como sujeto viviente y actuante, independientemente de su propia consideración, y lo que –en contraparte– consideramos como la identidad ideal o idea de identidad que ese sujeto se da a sí mismo a partir de sus propias valoraciones. En otro orden, podríamos plantear la diferencia entre la identidad individual, la que el mismo sujeto asume para sí idealmente, frente a la que la dinámica social establece para él; es decir, una identidad individual y una social. El trabajo educativo consistiría en ir haciendo el cambio (hasta donde cada quien pueda y quiera), en arrancar de la identidad social hacia la individual y ampliar, conocer y en lo posible igualar la identidad ideal con la identidad real; es decir, a través del ejercicio crítico de mirarse a sí mismo y al contexto en el que se vive, poder dar cuenta de lo que la sociedad quiere de ese individuo o exige de él y diferenciarlo de lo que él mismo quisiera para sí y luego distinguir entre esto último y lo que en realidad es en sí mismo. Un ejemplo podría ser un estado de locura en el que la persona se considere a sí misma algún personaje de la historia, aunque en realidad esa persona sea lo que es de forma independiente. Otra consideración podría ser la modificación en lo real de la propia identidad en lo que sería un transgénero, un tatuaje, o marcas que de forma permanente y voluntaria “modifican” la identidad real que en esos casos habría quedado subsumida a la propia identidad ideal.

2.- Concepción de la identidad en la historia

Si bien es cierto que la pregunta por la identidad personal ha estado presente durante toda la historia de la humanidad, es indudable que su formulación y sobre todo sus respuestas tentativas han girado en torno a una concepción particular del ser humano. De manera general, se podrían tematizar las formas en que esta problemática ha sido abordada en tres grandes grupos.

El primero partiría de una concepción en la que se da por hecho el ser de las cosas y así, sólo es cuestión de esforzarse por develarlo; se trata de una visión naturalista del mundo. En el ámbito propio del ser humano y bajo esta visión, cada uno de los hombres tenía ya prefigurada su propia identidad y aunque pudiera dejarse llevar por apariencias o juicios falsos, siempre estaba abierta la posibilidad de encontrar la verdad y de conocerse a sí mismo. El ser del hombre era pues una cuestión natural y había que develar ese misterio.¹⁰¹

Así, en el pensamiento griego una de las ideas centrales consistía en que la realidad era lo que estaba presente. La presencia implicaba el aquí y el ahora de ese ser. Esa primera noción no tardó en despertar en aquellos pensadores la división de dos cuestiones relevantes: el aspecto de lo que aparece, lo aparente y, digamos detrás de eso, el aspecto oculto, subyacente.¹⁰² Para “conocer” habría que ir de lo aparente a lo oculto, esa develación –principio del conocimiento- nos permitía llegar al ser, a la verdad.¹⁰³

Bajo esa concepción se pudo hablar de algo que iba más allá del cambio permanente y, por ejemplo, el hombre aunque en apariencia nunca es el mismo podía llegar a considerarse como algo fijo. Era la idea del hombre la que permanecía. El sí mismo griego es quizá el antecedente más remoto de lo que podemos entender por identidad.¹⁰⁴ La idea de mismidad, de que algo sigue siendo lo mismo a pesar de los cambios aparentes queda escrita en el vocablo “auto”. De ahí que la idea de “autenticidad” (aunque no es correcto, decir “autentidad” quizá sea más claro) implique el ente que es él mismo; en el ser humano remitiría a ser uno mismo, raíz de la verdadera identidad y no de una aparente.¹⁰⁵

La concepción de la idea como algo que subyace al ser viene a ser una pieza clave. Ya desde Heráclito se veía venir esa luz que iluminaría el sentido con

¹⁰¹ Platón. “Teeteto” en *Diálogos*. Gredos: Madrid, 1988, 150 a, b, c, d y e.

¹⁰² Platón. *Apología de Sócrates*. Ediciones Akal: Madrid, 2005, 40 a, b y c.

¹⁰³ Frederick Copleston. *Historia De La Filosofía Tomo I. Grecia Y Roma*. Ariel: Barcelona, 1974, pp. 136-138.

¹⁰⁴ *Ídem*.

¹⁰⁵ Ese vocablo “autós” se traducirá al latín como “ipse” y luego devendrá en “ídem”; de la conjunción de *ídem* y *entitas* quedará finalmente la palabra identidad; ser el mismo ente.

el que estos filósofos resolverían la cuestión. Sócrates retomó y le dio un giro a la máxima delfica: “Conócete a ti mismo” y la convirtió en una directriz que apuntaba a mirar hacia dentro de sí con la posibilidad de hallar ahí la propia verdad, la participación del hombre en el logos universal. Ahí, en ese interior, habita un “demonio”¹⁰⁶ al que habría que escuchar atentamente¹⁰⁷.

Siglos más tarde y ya dentro de la tradición cristiana, Agustín de Hipona replanteará algunas ideas de Platón y la concepción del sí mismo griego pasará ahora a considerarse como el alma, conceptualización en la cual se centrarán siglos de reflexión, pero sobre todo en la que de algún modo parecerá que la idea del hombre había sido por fin develada y cristalizada. Para este autor, en el ser humano hay siempre presente una verdad que, a pesar de los cambios, hace que su identidad sea la misma; esta verdad, el alma, es la que cada uno de los hombres conoce y no puede dejar de conocer, aunque para ello necesita buscarla activamente.

No quieras derramarte fuera; entra dentro de ti mismo, porque en el hombre interior reside la verdad; y si hallares que tu naturaleza es mudable, trasciéndete a ti mismo, mas no olvides que, al remontarte sobre las cimas de tu ser, te elevas sobre tu alma, dotada de razón. Encamina, pues, tus pasos allí donde la luz de la razón se enciende. Pues ¿adónde arriba todo buen pensador sino a la verdad? La cual no se descubre a sí misma mediante el discurso, sino es más bien la meta de toda dialéctica racional. Mírala como la armonía superior posible y vive en conformidad con ella. Confiesa que tú no eres la Verdad, pues ella no se busca a sí misma, mientras tú le diste alcance por la investigación, no recorriendo espacios, sino con el afecto espiritual, a fin de que el hombre interior concuerde con su huésped, no con la fruición carnal y baja, sino con subidísimo deleite espiritual¹⁰⁸.

Esta concepción primero griega y luego cristiana inundará durante siglos el acontecer del hombre en occidente y de muchos modos la vemos perdurar en el presente. Luchas encarnizadas, violentas jornadas y alboradas se teñirán al calor y con la convicción de esas ideas. Y así, los hombres no dudarán en hacer de su vida una morada digna de ese ser verdadero e inmortal que en ellos se encarna.

¹⁰⁶ Platón, “Teeteto” *op. cit.*, 150 a, b, c, d y e.

¹⁰⁷ W.R. Daros. *En la búsqueda de la identidad personal*. Universidad del Centro Educativo Latinoamericano: Rosario, Argentina, 2006, p. 9.

¹⁰⁸ Agustín. *De la verdadera religión*. C. 39, nº 72, Consultado en http://www.augustinus.it/spagnolo/vera_religione/index2.htm el 12 de agosto de 2012.

Uno de los giros más importantes y que de hecho impactará con fuerza tanto la concepción del mundo como la de sí mismo será propiciado por René Descartes quien como precursor de lo que vendrá a denominarse modernidad, centrará en el propio yo el punto de apoyo de la certeza en la existencia individual. La biblia dejaba de ser el nódulo fundamental para acercarse a la verdad; más que la fe ciega o la adopción de una serie de ideas sin cortapisas, Descartes iluminará un territorio insospechado: el asumir a la razón como el medio idóneo para el intento de comprensión y clarificación del ser humano.

La identidad que se había visto constreñida a la preexistencia divina del alma, adquiere un nuevo sentido en una conciencia que por sí misma da cuenta de ella; esta idea se cifra en la famosa frase de Descartes: "Pienso, luego existo". Pero más allá de dar cuenta de este recorrido y este giro que inaugura la modernidad, resulta interesante para nuestra reflexión el hecho de que no sólo se trataba de dar su lugar a la duda como método del pensamiento y a la conciencia, sino que Descartes agregará un elemento más: la limitación temporal.

"Soy, existo": esto es cierto; pero ¿durante cuánto tiempo? A saber: tanto tiempo mientras piense; ya que, quizás, podría ocurrir que si cesara de pensar cesaría al mismo tiempo de ser o de existir. No admito ahora, pues, nada que no sea necesariamente verdadero: yo no soy, pues, hablando con precisión, más que una cosa que piensa, es decir, una mente, un entendimiento o una razón, que son términos cuyo significado anteriormente me era desconocido. Ahora bien, yo soy una cosa verdadera y verdaderamente existente; pero ¿qué cosa? Ya lo he dicho: una cosa que piensa.¹⁰⁹

Aunque no entraremos en los detalles del pensamiento cartesiano, subrayamos solamente esos dos elementos sobre los que comenzará a girar la identidad humana a partir de su propuesta; el pensar y la finitud tomados como ejes resitúan la concepción humana y nos llevan a pender de algo más inmediato. Ya no es el alma y la necesidad de adecuarme a ella, como si se tratase de ser un buen huésped, sino que se abrió un horizonte en el que quedaba en manos de cada quien atestiguar su propia existencia, se abría el terreno de la subjetividad.

¹⁰⁹ René Descartes. *Meditaciones metafísicas*. Alfaguara: Madrid, 1977. 2da. meditación, punto 6, pp.25-26.

Ya no se trataba de pensar a dios como la causa de mi existencia, sino de pensar a lo divino porque mi pensamiento ya tiene una idea de él. Nacía pues un idealismo distinto, uno en el que eran las ideas del sujeto mismo las que constituirían al objeto, eran las ideas las que le daban al sujeto las coordenadas de su propia identidad.

En la contraparte, otro de los autores que harán eco del nuevo intento de comprender al ser humano iniciado por Descartes será John Locke, que desde su propia óptica empirista ofrece un punto de vista diferente y permite también seguir la pista al desarrollo y reflexión sobre la identidad. Este autor sostenía que la identidad se formaba a partir de la ubicación de un ente en un lugar y un tiempo determinados y por tanto no podía existir otro ente en ese mismo lugar y tiempo; la identidad pues no tenía que ver con el ser de las cosas sino con nuestra forma de conocerlas, con nuestra percepción.

Quando vemos una cosa en un lugar determinado, durante un instante de tiempo, tenemos la certeza, sea la cosa que fuere, de que es la misma cosa que vemos, y no otra, que al mismo tiempo exista en otro lugar, por más semejante e indistinguible que pueda ser en todos los demás aspectos. En esto precisamente consiste la identidad, es decir, en que las ideas que les atribuimos no varían en nada desde el momento en que consideramos su existencia previa, y con las cuales comparamos la actual. Porque, como jamás encontramos, ni podemos concebir como posible, que dos cosas que sean de la misma especie existan en el mismo lugar y al mismo tiempo, concluimos, de manera acertada, que cualquier cosa que exista en un lugar cualquiera y en un tiempo cualquiera excluye todo lo que sea de su misma especie, y que, por ello, esa cosa estará allí en solitario. Por ello, cuando preguntamos si una cosa es la misma o no lo es, siempre nos referimos a algo que tuvo su existencia en un tiempo y en un lugar dados, y que en ese momento era seguramente lo mismo consigo mismo y no distinto¹¹⁰.

Rescatamos de esta idea el hecho de que el “centro” de la identidad se ha movido radicalmente; ya no se trata de una “esencia” o de un “ser inmanente” que permanece inalterable a pesar de los cambios o accidentes que presente. No se trata tampoco de un “alma” que vive en cada uno; se trata más bien de que somos nosotros, cada uno de nosotros, los que creamos la idea de una realidad que permanece y que podemos identificar. Se trata de la idea que cada quien tiene de

¹¹⁰ John Locke. *Ensayo sobre el entendimiento humano*. Fondo de Cultura Económica: México, 1999, Libro II, Cap. 27, punto 1, p. 314.

sí mismo y de los que le rodean la que a modo de “molde” permite transitar por el cambio permanente que inevitablemente presenta el universo.

Aquellos que fueron los primeros en acuñar la noción de accidente como una clase de seres reales que necesitaban algo a lo que ser inherentes, se vieron obligados a encontrar la palabra sustancia para que les sirviera de soporte. Si al pobre filósofo hindú (que imaginaba que también necesita la tierra algo en lo que apoyarse) se le hubiera ocurrido pensar en la palabra sustancia, no habría tenido necesidad de molestarse en encontrar un elefante que sustentara la tierra, y una tortuga que sostuviera a este elefante, ya que la palabra sustancia habría hecho ambas cosas sin ninguna dificultad. Y cualquiera que le preguntara debería sentirse tan satisfecho con la respuesta del filósofo hindú de que es la sustancia lo que sostiene la tierra (aunque no sepa qué es la sustancia), como nosotros nos sentimos satisfechos de las respuestas de los filósofos europeos y de su doctrina, cuando afirman que la sustancia, aunque desconocen lo que es, es la que soporta los accidentes. ***De esta manera, no tenemos ninguna idea de qué es la sustancia, y sólo tenemos una idea confusa y oscura de lo que hace.***¹¹¹

La esencia (la sustancia), si es que la hay, no participa pues en la conformación de la idea que nos hacemos de las cosas ni en la identidad que tenemos de nosotros mismos. El ámbito humano, de acuerdo a nuestro modo de entender a Locke, abrirá por sí mismo un horizonte a partir de las ideas y del modo en que las distingamos entre sí.

...lo general y lo universal no pertenecen a la existencia real de las cosas, sino sólo a los signos, sean Palabras o ideas. Como ya se dijo, las palabras son generales cuando se usan como signos de ideas generales, y de esta manera se pueden aplicar indiferentemente a muchas cosas particulares; y las ideas son generales cuando se forman para representar muchas cosas particulares. Pero la universalidad no pertenece a las cosas mismas, todas las cuales son particulares en su existencia, incluso aquellas palabras e ideas que son generales en su significación. Por ello cuando abandonamos lo particular, las generalidades que quedan son tan sólo criaturas de nuestra propia hechura: su naturaleza general no es más que la capacidad que se les otorga por el entendimiento de significar o representar muchas particulares. Porque su significación no es sino una relación que la mente humana les añade.¹¹²

Es por ello que aunque no seamos siempre los mismos, aplicamos una idea general que nos representa más allá de los accidentes o las transformaciones. La posibilidad de reconocer algo o a alguien implica una percepción (idea) anterior que será comparada con la percepción actual, de ello deriva que la memoria sea también un elemento importante para el reconocimiento de la identidad.

¹¹¹ *Ibíd*, Libro II, Cap. 13, punto 19, p. 155 (Las negritas y las cursivas son mías).

¹¹² *Ibíd*, Libro III, Cap. 3, punto 11, p. 402.

Porque yo creo que no es tan sólo la idea de un ser pensante o racional lo que para la mayoría de las personas constituye la idea de hombre, sino también la idea de un cuerpo unido a él, y dotado de una cierta forma. Y si ésta es la idea de un hombre, el mismo cuerpo sucesivo que no se muda todo de una vez deberá, como también el mismo espíritu inmaterial, contribuir a formar el mismo hombre.¹¹³

Aunque parece presentar una obviedad, Locke subraya en este comentario la necesidad de reconocer al cuerpo como parte integrante de la identidad humana; de hecho en su libro lo presenta con un poco de humor al hacer su reflexión ya que comenta que si acaso un loro tuviese la misma capacidad racional de un ser humano no por ello lo podríamos identificar como un humano y a pesar de todo seguiría siendo un loro por más inteligente que fuera¹¹⁴. La forma pues le representa a este autor un carácter fundamental de la constitución de la identidad y con ello abre también las miras que otros pensadores anteriores habían limitado al centrarse sólo en la conciencia o en el aspecto racional. De cualquier modo, aunque su planteamiento le llevaba por aquellos territorios, él mismo concluirá que la conciencia es y debe ser el eje rector por el cual se puede comprender la identidad. En suma, la identidad personal no va más allá del alcance de la conciencia.

11. La identidad personal. Siendo éstas las premisas para encontrar en qué consiste la identidad personal, debemos ahora considerar qué significa persona. Pienso que ésta es un ser pensante e inteligente, provista de razón y de reflexión, y que puede considerarse asimismo como una misma cosa pensante en diferentes tiempos y lugares; lo que tan sólo hace porque tiene conciencia, porque es algo inseparable del pensamiento, y que para mí le es esencial, pues es imposible que uno perciba sin percibir que lo hace. Cuando vemos, oímos, olemos, gustamos, sentimos, meditamos o deseamos algo, sabemos que actuamos así. Así sucede siempre con nuestras sensaciones o percepciones actuales, y es precisamente por eso por lo que cada uno es para sí mismo lo que él llama él mismo, sin que se considere en este caso si él mismo se continúa a sí mismo en diversas sustancias o en la misma. Pues como el estar provisto de conciencia siempre va acompañado de pensamiento, y eso es lo que hace que cada uno sea lo que él llama sí mismo, y de ese modo se distingue a sí mismo de todas las demás cosas pensantes, en eso consiste únicamente la identidad personal, es decir, la identidad del ser racional; hasta el punto que ese tener conciencia puede alargarse hacia atrás, hacia cualquier parte de la acción o del pensamiento ya pasados, y alcanzar la identidad de esa persona: ya hasta el punto de que esa persona será tanto la misma ahora como entonces, y la misma acción pasada fue realizada por él mismo que reflexiona ahora sobre ella que sobre el que la realizó¹¹⁵.

¹¹³ *Ibid*, Libro II, cap. 27, punto 10, p. 329.

¹¹⁴ *Ibid*, Libro II, cap. 27, punto 9, p. 327.

¹¹⁵ *Ibid*, Libro II, cap. 27, punto 11, p. 335.

Como se puede apreciar, es el mismo autor quien acerca la identidad personal en el ámbito de la conciencia, dejando de lado su propia reflexión sobre la inclusión de otros elementos. No sabemos si no le dio cabida a la discusión por considerarla irrelevante o si desde su visión no valía la pena adentrarse a un territorio que le alejaba del círculo concreto de la propia experiencia. Lo cierto es que deja muy clara su postura:

Pero sea lo que fuere aquello que, según algunos, constituye un hombre, (...) lo cierto es que la identidad personal no se puede poner en ninguna cosa que no sea en el tener conciencia (que es lo único que hace eso que llamamos el sí mismo) sin encontrarnos envueltos en gran número de absurdos¹¹⁶.

Será David Hume quien retomando las ideas de Descartes y del mismo Locke, criticará sus planteamientos al pensar sobre cuál sería la base que hace posible la conciencia; es decir, si finalmente la idea del yo se funda en la conciencia que es aquello de lo que no se puede dudar dada su evidencia, Hume se preguntará por el tipo de impresión que debe existir para que tengamos una idea continua y estable del Yo.

Ahora bien; el Yo o persona no es una impresión, sino lo que suponemos que tiene referencia a varias impresiones o ideas. Si una impresión da lugar a la idea del Yo, la impresión debe continuar siendo invariablemente la misma a través de todo el curso de nuestras vidas, ya que se supone que existe de esta manera. Pero no existe ninguna impresión constante e invariable. El dolor y el placer, la pena y la alegría, las pasiones y sensaciones se suceden las unas a las otras y no pueden existir jamás a un mismo tiempo. No podemos, pues, derivar la idea del Yo de una de estas impresiones, y, por consecuencia, no existe tal idea¹¹⁷.

La variabilidad de las percepciones será para Hume una pieza clave en su propia argumentación sobre la estructura de la identidad humana. Esas ideas, interesan a nuestra reflexión ya que abonarán a la disolución del Yo o al menos a su replanteamiento tomando en cuenta la propia temporalidad y las características propias del modo de presentarse la realidad ante nosotros. Ya no se tratará pues de un “alma” que permanece inalterable sino de una psique que reacciona ante los estímulos y que de forma imaginativa intenta dar cuenta unitaria de lo que acontece.

¹¹⁶ *Ibid*, Libro II, cap. 27, punto 23, p. 352.

¹¹⁷ David Hume. *Tratado de la naturaleza humana*. Diputación de Albacete: Albacete, 2001, p. 190.

El espíritu es una especie de teatro donde varias percepciones aparecen sucesivamente, pasan, vuelven a pasar, se deslizan y se mezclan en una infinita variedad de posturas y situaciones. Propiamente hablando, no existe simplicidad en ellas en un momento ni identidad en diferentes, aunque podamos sentir la tendencia natural a imaginarnos esta simplicidad e identidad. La comparación del teatro no debe engañarnos. Sólo las percepciones sucesivas constituyen el espíritu y no poseemos la noción más remota del lugar donde estas escenas se representan o de los materiales de que están compuestas¹¹⁸.

Será el mismo Hume quien se pregunte: “¿Qué nos produce, pues, una inclinación tan grande a atribuir una identidad a estas percepciones sucesivas y a suponer que nosotros poseemos una existencia invariable e ininterrumpida a través de todo el curso de nuestras vidas?”¹¹⁹ El problema, como se ve, radicaba en la invariabilidad de una conciencia en la cual se fincaba la propia identidad. Es importante subrayar que para Hume, este proceso en realidad cifraba una línea de ficción yoica que, aunque no profundizó en ella, dejaba ver ya un campo de reflexión en el cual siglos después se realizarán interpretaciones diversas, tanto en la filosofía como en el psicoanálisis, acerca de la propia entidad yoica. Este autor explica que:

Para justificarnos de este absurdo, fingimos frecuentemente algún **nuevo** principio ininteligible que enlaza estos objetos entre sí y evita su interrupción y variación. Así, fingimos la existencia continua de las percepciones de nuestros sentidos para evitar la interrupción y recurrimos a la noción de un alma, yo y substancia, para desfigurar la variación¹²⁰.

Ante la “cambiante” realidad es el mismo ser humano quien “finge” una entidad imaginaria con la cual unifica esa serie interminable de sensaciones y percepciones y así identifica un principio que va más allá de ese proceso perceptual e impresivo al que llama “yo”. Por otra parte, nos parece que este autor “adelanta” una reflexión que posteriormente será el eje rector de la discusión sobre la identidad al situar la problemática en un terreno propiamente lingüístico.

Todas las discusiones referentes a la identidad de objetos relacionados son meramente verbales, excepto en tanto que las relaciones de las partes dan lugar a alguna ficción o principio de unión imaginario, como ya hemos observado¹²¹.

¹¹⁸ *Ibid*, p.190.

¹¹⁹ *Ibid*, p.191.

¹²⁰ David Hume, *op. cit.*, p.192.

¹²¹ *Ibid*, p. 198.

En síntesis, para Hume la identidad no tiene un fundamento ontológico o algún principio permanente. Se trata de una construcción relacional sustentada en principios verbales (lingüísticos). Esa construcción, esa ficción, producto del hábito relacional propio de la imaginación humana, sintetiza en el presente la suma de percepciones pasadas (memoria), con miras a un porvenir prefigurado.

Si bien la reflexión se fue inclinando, al menos en los autores que hemos mencionado, hacia la acentuación cada vez mayor en los aspectos perceptuales y la propia experiencia, tampoco se podía aceptar sin dificultades que todo el conocimiento humano se fincara sólo en esos elementos. Los hechos mismos dejaban ver la necesidad de una mayor explicación ya que si bien se podía aceptar que los conocimientos derivaban de la experiencia sensorial, debía existir una capacidad humana ya dada que posibilitara la forma de organizar y aprehender esas percepciones. Dicho en otras palabras, existían elementos que todos los seres humanos poseían de forma innata, por lo que la experiencia se sumaba a estos; no era posible admitir que cada ser humano construyese sobre sí mismo, sobre su propia experiencia el fruto del conocimiento.

Será Emanuel Kant quien fincará las bases de lo que él mismo denominó el Idealismo Trascendental, un sistema filosófico en el que postulaba la existencia de principios innatos que trascendían la experiencia. Aunque no entraremos a los pormenores de su pensamiento, subrayaremos que el aporte kantiano volverá a colocar en primerísimo sitio el lugar de la conciencia como fundamento del yo, del sujeto trascendental. Kant “revolucionará” el desarrollo del pensamiento al postular que de hecho es el propio sujeto quien construye el objeto, constituye la realidad y lo hace con determinadas modalidades que de forma innata posee.

De ese sujeto real no tenemos, ni podemos tener, el menor conocimiento, ya que es la conciencia la que convierte las representaciones en pensamientos y es, por tanto, en ella, como sujeto trascendental, donde han de encontrarse todas nuestras percepciones. Fuera de tal significado lógico del yo, no conocemos en sí mismo al sujeto que, como sustrato, le sirve de base a él y a todos los pensamientos.¹²²

¹²² Emanuel Kant. *Crítica de la razón pura*. Taurus: México, 2006. p. 244.

De este modo volverá a “ponerse sobre la mesa” la idea de una raíz inmanente, de un yo que funda la conciencia y que de hecho es la posibilidad de ésta. El sujeto trascendental será pues la condición necesaria para la comprensión de la naturaleza humana y por ende de su forma de conocer el mundo. Esta concepción idealista habrá de influir hondamente en el desarrollo posterior del pensamiento filosófico, particularmente en nuestro ámbito de reflexión, dará nuevos bríos al modo de comprender la identidad humana, tanto por el carácter innato como por el sesgo moral que se deriva de la propuesta kantiana.

La autoconciencia es, pues, la representación de lo que constituye la condición de toda unidad, pero que es, por su parte, algo incondicional. En consecuencia, del yo pensante (alma) que se representa como sustancia, como simple, como numéricamente idéntico en todo tiempo y como correlato de toda existencia del cual tiene que deducirse cualquier otra existencia, podemos decir lo siguiente: más que conocerse a sí mismo a través de las categorías, lo que hace es conocer las categorías y, por medio de éstas, todos los objetos en la unidad absoluta de la apercepción, es decir, a través de sí mismo.¹²³

Para Kant, es persona quien tiene conciencia de sí mismo en diferentes tiempos. Esto hace a la persona un ser moral y como tal, responsable de sus actos; la identidad de la persona se encuentra, pues, en su propia conciencia. La identidad de la conciencia de sí mismo, en diversos tiempos, es una condición formal de los pensamientos de esa persona y su encadenamiento natural; pero no significa que siga siendo el mismo sujeto: éste puede cambiar y, sin embargo, podrá seguir llamándose “yo”, esto es, conservar el pensamiento del sujeto precedente.

Ahora bien, si con Descartes podríamos decir que el sujeto sólo tenía el conocimiento de su propio pensamiento, una especie de solipsismo logocéntrico; con Kant se extenderá esta línea reflexiva hasta llegar a establecer que el objeto es solamente cognoscible por el propio sujeto trascendental que constituía al yo de la experiencia. En ambos autores, hasta donde podemos comprender, el yo o la propia identidad se configuraba aislada de los otros; era la misma experiencia individual la que daba la pauta para deducir lógicamente sus propios postulados.

¹²³ *Ibid*, pp. 265-266.

La interrelación del sujeto con los demás no formaba parte esencial de la naturaleza humana.

Aunque suponemos una influencia y un aporte mucho mayor en la historia del pensamiento, nos parece importante atender a un aspecto solamente de la propuesta de un autor que ahondará en la propuesta kantiana para llevarla a un nivel mayor. Es Hegel, con su idealismo absoluto, quien llevará la concepción de la naturaleza humana a una expresión distinta, en la que contemplará la presencia del otro como condición fundamental para que surja la propia autoconciencia, que en nuestro caso nos permitiremos apuntar a la cuestión de la identidad. En Hegel, el origen de la historia de la humanidad se finca en el origen de las relaciones humanas, en el que dos conciencias deseantes se enfrentan entre sí.

La autoconciencia sólo alcanza su satisfacción en otra autoconciencia¹²⁴.

La autoconciencia es en y para sí en cuanto que y porque es en sí y para sí para otra autoconciencia; es decir, sólo es en cuanto se la reconoce¹²⁵.

Digamos que en ese origen cada una de las conciencias desea ser reconocida por la otra (“Se reconocen como reconociéndose mutuamente”¹²⁶), no sólo como tal sino como una conciencia superior. El individuo solamente es tal al confrontarse con otro individuo, pero esa confrontación exige –según Hegel- que uno de los dos se someta al otro y le reconozca como superior a él. Los dos se enfrentan a muerte para poder asumirse a sí mismos como autoconciencias plenas y finalmente uno de los dos cede ante el otro cuando se encuentra con el temor a morir: “Por consiguiente, el comportamiento de las dos autoconciencias se halla determinado de tal modo que se comprueban por sí mismas y la una a la otra mediante la lucha a vida o muerte.”¹²⁷ Se establece así la relación dialéctica de lo que este autor denominó la relación entre el Señor y el siervo, el amo y el esclavo.¹²⁸

¹²⁴ G.W.F. Hegel. *Fenomenología del espíritu*. Fondo de Cultura Económica: México, 1987, p. 112.

¹²⁵ *Ibid*, p. 113.

¹²⁶ *Ibid*, p. 115.

¹²⁷ *Ibid*, p. 116.

¹²⁸ *Ibid*, pp. 114-121.

Más que entrar a las particularidades del pensamiento hegeliano, nos interesa subrayar la reflexión por la cual plantea a la alteridad como elemento central en el proceso de autoconcientización. “Solamente arriesgando la vida se mantiene la libertad, se prueba que la esencia de la autoconciencia no es el ser, no es el modo inmediato como la conciencia de sí surge, ni es su hundirse en la expansión de la vida”¹²⁹. Digamos pues que el ingrediente que Hegel agrega –por lo menos en este sentido- es que la conciencia de sí no está determinada ni por el mundo (la experiencia) ni por la propia condición humana, sino que ésta surge como producto del “choque” frente al otro semejante. Vemos así cómo se introduce una nueva perspectiva que viene a complejizar la lógica con la que se venía enfrentando la cuestión; Hegel abre un nuevo espacio en el que el “otro” ocupa un lugar fundamental, no sólo por la raíz especular en la asunción de una identidad sino porque también ahí se inserta una vertiente histórica y cultural. La identidad ya no se podrá entender solamente desde la vida presente, sino que tendrá el aguijón puesto en una determinación colocada por encima de la propia existencia, pero distinguiéndose de cualquier predestinación divina.

El individuo que no ha arriesgado la vida puede sin duda ser reconocido como persona, pero no ha alcanzado la verdad de este reconocimiento como autoconciencia independiente¹³⁰.

Aunque Hegel no lo plantea en estos términos, se puede decir que el proceso para llegar a reconocerse a sí mismo como autoconciencia independiente requiere de un autorreconocimiento que deberá haber “atravesado” por el otro; en un proceso de negación de sí para alcanzar aquel movimiento autoafirmativo. De cualquier modo, lo que interesa resaltar aquí es lo que ya comentamos hace un momento, Hegel involucra pues ese pasaje por el otro, por la diversidad, y hace confluir así a la historia y a la cultura como elementos conformadores de la identidad presente. La cita anterior implica también que desde esta nueva concepción se puede también concebir al proceso de asunción de la propia identidad como un proceso (que en Hegel será dialéctico) por el que habrán de atravesar todos aquellos que aspiren a ese “reconocimiento como autoconciencia

¹²⁹ *Ibid*, p. 116.

¹³⁰ *Ídem*.

independiente”¹³¹. Proceso inacabable para la humanidad, pero de algún modo más fácilmente delimitable para la comprensión del individuo.

Aunque lo veremos detenidamente con autores posteriores, podemos apuntar cómo es que Hegel en los albores del siglo XIX, dejaba despuntar ya el alumbramiento que esa centuria traerá para la humanidad. La cuestión es que en el proceso dialéctico propuesto por Hegel, la posibilidad de llegar a esa “plena identidad” queda puesta siempre en el horizonte y prácticamente en el plano de la idealidad; es por ello que pensadores posteriores a él criticarán e intentarán “superar” sus planteamientos, entendiendo esta superación como el mismo Hegel la entendiera en su dialéctica: se suprime y se conserva; se trata de dar una vuelta más en la espiral del conocimiento. Carlos Marx es uno de los primeros que intentará dar ese giro y escribirá en una de sus célebres tesis sobre Feuerbach:

Los filósofos no han hecho más que interpretar de diversos modos el mundo, pero de lo que se trata es de transformarlo¹³².

Con Marx, la filosofía cambiará radicalmente su punto focal y por ende, abrirá un territorio inédito para la comprensión de la identidad humana. Él tratará de explicar cómo es que son precisamente las fuentes y los medios materiales de producción los que en el transcurso de la historia han mediado la propia concepción del ser humano. Es interesante resaltar en el inicio de uno de sus textos, cómo mantiene el nivel de crítica a los que pretendían continuar las tesis hegelianas y de algún modo sintetiza las ideas que hemos venido presentando.

Hasta ahora los hombres se han formado siempre ideas falsas acerca de sí mismos, acerca de lo que son o debieran ser. Han ajustado sus relaciones a sus ideas acerca de Dios, del hombre normal, etc. Los frutos de su *cabeza* han acabado por imponerse a su cabeza. Ellos, los creadores, se han rendido ante sus criaturas. Liberémoslos de los fantasmas cerebrales, de las ideas, de los dogmas, de los seres imaginarios bajo cuyo yugo degeneran. Rebelémonos contra esta tiranía de los pensamientos. Enseñémosles a sustituir estas quimeras por pensamientos que correspondan a la esencia del hombre, dice uno, a adoptar ante ellos una actitud

¹³¹ Es fácil identificar en esta conceptualización algunos antecedentes de la noción de “autonomía” que plantea Castoriadis y que pudimos conocer en el capítulo 2.

¹³² Karl Marx. Tesis sobre Feuerbach Núm. 11, Consultado en Universidad Complutense de Madrid <http://www.ucm.es/info/bas/es/marx-eng/oe1/mrxoe101.htm> el 15 de Agosto de 2012.

crítica, dice otro, a quitárselos de la cabeza, dice el tercero, y la realidad existente se derrumbará¹³³.

Más allá de la crítica o de las posiciones defendidas por Marx, lo que nos ayudará a continuar con este breve recorrido panorámico por las principales aristas que han marcado la concepción de la identidad humana a lo largo de la historia, es el acento que este autor pondrá en dos aspectos: el devenir humano en la historia (que retoma de las mismas ideas de Hegel) y el aspecto material de ese devenir concretado en el hacer humano, en la cultura.

Si se había considerado al ser humano como inmerso en su propia subjetividad, de algún modo aislado y sujeto a su propio pensamiento, Marx dirá:

La refutación más decisiva de esta extravagancia filosófica, como de todas las demás, es la práctica, sobre todo la experiencia y la industria. Si podemos comprobar la exactitud de nuestra concepción de un fenómeno natural creándolo nosotros mismos, produciéndolo con la ayuda de sus condiciones y, lo que es más, haciéndolo servir a nuestros fines, acabaremos con la cosa en sí, incognoscible, de Kant¹³⁴.

El giro, como se ve, apunta al otro extremo. La materialidad del mundo no sólo es cognoscible, sino que esa misma materialidad será la que definirá el modo de concebir al ser humano. “No es la conciencia la que determina la vida, sino la vida la que determina la conciencia”¹³⁵. Y esa vida, para ser considerada humana necesita forzosamente desarrollarse en un ámbito social, mismo que estará determinado por las condiciones económicas y los modos de producción que en esa sociedad imperen.

La conciencia es, ya de antemano, un producto social, y lo seguirá siendo mientras existan seres humanos¹³⁶.

Con el materialismo histórico de Marx quedará claro que no es el sujeto por sí mismo el que constituye la realidad sino que la realidad material en la que el sujeto deviene, nace, es la que le dará forma como tal. Con Marx se abre pues otra disyuntiva que va más allá de la empírea; no es la experiencia individual la

¹³³ Karl Marx. *La ideología alemana*. Universidad de Valencia: Valencia, 1994, p. 30.

¹³⁴ Roger Verneaux. *Historia de la filosofía contemporánea*. Herder: Barcelona, 1977, pp. 10-11. Es una cita textual de Marx.

¹³⁵ Karl Marx, *La ideología alemana*, op. cit., p.38.

¹³⁶ *Ibíd*, p. 44.

que forma al yo sino que la realidad concreta, es decir ya dada, ya construida por otros, es la que logra eso. Ya no es el sujeto como “dueño” de sí sino la materialidad. Con esto se presentan las dos disyuntivas: una la del idealismo como dando por hecho al sujeto y por tanto su propia identidad y la otra en la que el sujeto no sabemos qué naturaleza innata posea, pero es la materialidad, la realidad ya constituida la que le formará. A partir de estas ideas se introduce en nuestra reflexión el concepto de alienación, contemplado también por este autor, con el que se va a situar al sujeto con una identidad que aunque pudiera parecer asumida libremente, en realidad se encuentra determinada por las condicionantes que ya mencionamos.

Pero la identidad personal es solo *un instrumento con el cual cada uno se identifica con su clase social*, por obra de la misma clase social. Más esto resulta ser una *deshumanización* del hombre. Su identidad social impuesta es una *identidad enajenada o alienada*: es la identidad que la clase social dominante hace ideológicamente que surja en él como si fuese la propia y la natural. Ni el individuo ni la sociedad son entidades abstractas contrapuestas: “El individuo es el *ser social*”. La sociedad burguesa es una sociedad fundada sobre la libertad para la posesión privada. El derecho de esta sociedad consagra la separación y el egoísmo. La libertad es concebida como poder hacer lo que no daña al otro, *considera al otro como un extraño*, como un enemigo en potencia, como quien me puede negar mi identidad que consiste en mi posesión privada¹³⁷.

Es inevitable establecer aquí un paralelismo entre la idea de adquirir un bien material y la de hacerlo con un bien “instrumental” que podría referirse a la obtención de un título universitario. ¿Cómo se relaciona esa adquisición con la conformación de la propia identidad? Si bien es cierto que el incremento de la matrícula universitaria en Europa comienza a crecer aceleradamente hacia la segunda mitad del XIX, este hecho obedecería a distintos factores: el lugar que ocupa el pensamiento científico, el desarrollo de nuevos conocimientos y su especialización, pero también a la construcción que se fue haciendo en la que ser solamente un comerciante no otorgaba el mismo “prestigio” que comerciar con el conocimiento y la adquisición de habilidades reconocidas socialmente a través de un título universitario. Esta cuestión se observa más nítidamente dos siglos después en las palabras de un autor contemporáneo, Franz Hinkelammert, que

¹³⁷ W.R. Daros, *op. cit.*, p. 44.

aunque desarrolla una reflexión más amplia, plantea una idea que se vincula directamente con lo que comentábamos:

Hoy hay una estrategia mundial, conducida por el Banco Mundial, para reducir toda educación, pero especialmente la universitaria, a un lugar de producción de "capital humano", considerado como un medio de producción. La misma educación es transformada en una inversión en capital humano, el estudiante en alguien que invierte en sí mismo, como dueño de sí mismo en cuanto capital humano. La empresa, que posteriormente lo contrata, resulta ser ahora un receptor de capital humano, que paga un ingreso al dueño del capital humano. Este ingreso ahora es considerado la rentabilidad del capital humano, que es la persona contratada. Toda la educación, inclusive la universitaria, es entonces vista como un lugar de producción en función de la rentabilidad de este circuito. Por tanto, esta educación como lugar de producción de capital humano tiene que seguir criterios de rentabilidad¹³⁸.

De cualquier modo, el cisma identitario había comenzado ya; no sólo por lo que hemos referido desde la reflexión filosófica, sino que junto con todos estos pensadores, el mundo mismo y su realidad social se habían transformado drásticamente. Estamos en el siglo XIX, Hegel ha dejado su legado intelectual pero en todo el mundo occidental ha emergido ya un hombre distinto; la ciencia, los modos de producción, de gobierno, de organización social han promovido una noción de individuo como nunca antes se había visto. Son muchos los factores que intervienen pero aquí subrayaremos el hecho de que la organización económica del mundo occidental se encontraba ya girando en torno a la industria y al capital capaz de producirla. En el plano del auto-reconocimiento, se habían comenzado a dejar abiertas nuevas posibilidades para que cada uno de los individuos pudiera plantearse a sí mismo el plan para su propio destino social, aunque si bien con todas las limitantes impuestas, se iniciaba un largo camino en el que habrán de reconocerse nuevas formas de identidad, nuevas formas de relación.

¹³⁸ Franz J. Hinkelammert. "La Universidad frente a la globalización" en *Polis Revista de la Universidad Bolivariana*. Versión en línea. Volumen 4, No. 11: Santiago de Chile, 2005. Consultado en <http://firgoa.usc.es/drupal/files/Hinkelammert.pdf> el 22 de abril de 2013.

3.- El problema de la identidad en la sociedad contemporánea

Como hemos dejado expuesto, no se parte ya de una noción en la que se pueda suponer la preexistencia de una naturaleza o algo similar, sino que apunta ahora a que la propia identidad es una construcción, un hacerse continuo y por tanto se trata de algo que pende del hombre mismo y su propia concepción. Es bajo esta última perspectiva que nos planteamos realizar nuestro recorrido.

Aunque en los tiempos actuales resulta evidente la relación de interdependencia entre individuo y sociedad, se trata de una aseveración relativamente nueva en el contexto del pensamiento occidental. Plantear esta relación implica que el sujeto será “moldeado” por la cultura y viceversa, cuestión que deja de lado la independencia o autonomía que se le había otorgado al sujeto en el pensamiento tradicional. Ya no se trata pues de una naturaleza que emerge y se desenvuelve en cada uno de los sujetos para hacerlos seres humanos plenamente desarrollados, sino de una íntima relación que paulatinamente da forma a ambos. Si bien para los antropólogos el problema queda apuntalado ahí, en realidad no acaba de ser resuelto. El pensamiento y la reflexión acumulados en el siglo XX son los responsables, entre otros muchos factores, de ahondar en esta relación y problematizarla aún más. Cuando parecía que era suficiente con develar la interdependencia entre cultura y sujeto, caímos en cuenta de que había aún más.

El tránsito del hombre en su experiencia con el mundo le ha llevado a vivir, por lo menos durante las últimas centurias, una serie de lo que podríamos denominar como “golpes” a su propia concepción. Rápidamente y sin afanes de ahondar sino sólo de ilustrar la problemática desde otro ámbito, veamos cómo es que estas experiencias han impactado directamente en su forma de verse a sí mismo.

De amos y señores del universo, colocados en el centro mismo del cosmos en orden a la creación divina, pasamos a habitar un planeta que –al igual que muchos otros- giraba alrededor del sol (Copérnico, 1532); nuestra identidad como

seres humanos se vio afectada, pero aun así no sucumbió y mantuvo firmes sus supuestos identitarios¹³⁹.

El hombre creía al principio, en la época inicial de su investigación, que la Tierra, su sede, se encontraba en reposo en el centro del Universo tanto que el Sol, la Luna y los planetas giraban circularmente en derredor de ella. Seguía así ingenuamente la impresión de sus percepciones sensoriales, pues no advertía ni advierte movimiento alguno de la Tierra, y dondequiera que su vista puede extenderse libremente, se encuentra siempre en el centro de un círculo, que encierra el mundo exterior. La situación central de la Tierra le era garantía de su función predominante en el Universo, y le parecía muy de acuerdo con su tendencia a sentirse dueño y señor del Mundo. (...) Así pues, también el gran descubrimiento de Copérnico había sido hecho antes de él. Pero cuando halló universal reconocimiento, el amor propio de los seres humanos experimentó su primera afrenta, la cosmológica¹⁴⁰.

Siglos después, en el XIX, nuevas afirmaciones harían tambalear la idea con la que el hombre se situaba en sus terrenos; de haber sido creados a “imagen y semejanza” de dios, pasábamos a ser los vástagos azarosos de un linaje animal y evolutivo (Darwin, 1859).

En el curso de su evolución cultural, el hombre se consideró como soberano de todos los seres que poblaban la Tierra. Y no contento con tal soberanía, comenzó a abrir un abismo entre él y ellos. Les negó la razón, y se atribuyó un alma inmortal y un origen divino, que le permitió romper todo lazo de comunidad con el mundo animal. (...) Todos sabemos que las investigaciones de Darwin y las de sus precursores y colaboradores pusieron fin, hace poco más de medio siglo, a esta exaltación del hombre. El hombre no es nada distinto del animal ni algo mejor que él; procede de la escala zoológica y está próximamente emparentado a unas especies, y más lejanamente, a otras. Sus adquisiciones posteriores no han logrado borrar los testimonios de su equiparación, dados tanto en su constitución física como en sus disposiciones anímicas. Pues bien; ésta es la segunda afrenta, la biológica, al narcisismo humano¹⁴¹.

Como veíamos páginas arriba, alienación e ideología, serán los baluartes con los que se hará otra embestida a la idea central con la que el hombre se movía (Marx, 1845). Finalmente, el siglo será coronado con la proclamación de la muerte de dios (Nietzsche, 1883-1885) y con ella quizá de los supuestos pilares en los que se erguía incólume la idea central de nuestra propia identidad.

La luz naciente del nuevo siglo atestiguó un golpe más a las ya ruinosas concepciones que el hombre hacía sobre sí mismo y en las que todavía se

¹³⁹ Para una exposición sencilla de las ideas de Copérnico:

http://bibliotecadigital.ilce.edu.mx/sites/ciencia/volumen3/ciencia3/155/htm/sec_9.htm

¹⁴⁰ Sigmund Freud. *Una dificultad del psicoanálisis*. Amorrortu: Buenos Aires, 1976, pp. 131-132.

¹⁴¹ *Ibid*, pp. 132-133.

consolaba bajo la estela luminosa que otorgaba a la conciencia; oscuras pulsiones e inconscientes deseos (Freud, 1900) se agregaban a una identidad que ya no alcanzaba a sostenerse y daba traspiés buscando dónde asirse.

Ahora bien, esos dos esclarecimientos: que la vida pulsional de la sexualidad en nosotros no puede domeñarse plenamente, y que los procesos anímicos son en sí inconscientes, volviéndose accesibles y sometiéndose al yo sólo a través de una percepción incompleta y sospechosa, equivalen a aseverar que el yo no es el amo en su propia casa. Ambos, reunidos, representan la tercera afrenta al amor propio, que yo llamaría psicológica-¹⁴².

Fue entonces cuando múltiples voces se sumaron al agónico final. ¡El lenguaje!, decían unos; ¡volvamos a las cosas!, gritaron otros. La muerte y el tiempo se volvían los ejes centrales sobre los que se recorría una y otra vez la urdimbre floreciente con la que se pretendía tejer una nueva imagen para el hombre. Con el dolor y la nostalgia presentes todavía acudimos al sepelio inconcluso de lo que pensábamos ser, mientras nos consolábamos con la inquietante idea de no estar definidos y con tristeza asumir la libertad de ser los hermeneutas solitarios de nuestro destino, sin partitura, sin guion, sin director...

Causa y efecto, aún sostenidas bajo la lupa exigente del pensamiento lógico habían dado de sí mucho más de lo que podría haberse esperado: el orden del mundo no respondía al orden pensado, la imagen del hombre no correspondía al hombre real. Es inevitable sorprenderse ante el hecho de que el pensamiento lógico, con toda la complejidad que pueda implicar, haya sido mucho más fácil de concebir a lo largo de la historia que la concepción de lo indeterminado, de la incertidumbre o del azar¹⁴³.

Así pues, el siglo XX transcurrió dejando al ser humano sin un referente fijo y des-atado de lo que previamente le había servido como una brújula imaginaria con la que –entre otras cosas- logró crear un orden aparente, una justificación a sus actos y, sobretodo, dar cabida y permanencia a una gran cantidad de dictámenes e instituciones sociales que se habían sostenido gracias a la idea de que el mundo y el hombre eran de un modo particular. La segunda mitad de la

¹⁴² *Ibid*, p.135.

¹⁴³ Damos por hecho que el pensamiento mágico es una variante primaria del pensamiento lógico-causal.

centuria dejó ver con claridad la transformación del mundo en el que el hombre no obedecía ya a una imagen preestablecida de sí mismo. Ya no bastaba con hablar de identidad en singular, cada vez más se tuvo que pluralizar el término y acotarlo a grupos cada vez más reducidos: hombre, mujer, niño, joven, anciano, homosexual, latino, afroamericano, blanco, pobre, intelectual, liberal, y un larguísimo etcétera, comenzaron a emerger en la búsqueda y reconocimiento de su propia identidad. Ya no era suficiente con asumir la identidad que las circunstancias otorgaban y evidentemente tampoco era cuestión de multiplicar y adecuar “moldes”, sino de construir, personal o mimetizadamente, la propia imagen que de sí mismo cada quien tendría que hacer.

...la naturaleza humana, antaño considerada como un legado permanente y no revocable de la creación divina única, fue arrojada al crisol junto con el resto de esa creación. Ya no se la vio más, ni podría ser así, como algo “dado”. Antes bien, se convirtió en una “tarea”, y en una tarea que todo hombre y mujer no tenía otra opción que hacer frente y llevar a cabo lo mejor que pudiera¹⁴⁴.

Para muchos de los pensadores sociales contemporáneos¹⁴⁵, el tema de la identidad se ha convertido en un asunto de primer orden y llega a ser considerado como un “prisma a través del cual se descubren, comprenden y examinan todos los demás aspectos de la vida contemporánea. Es más, el análisis social se está renovando para ajustarse al discurso que gira en torno a la identidad”¹⁴⁶. Si bien el problema no es nuevo, se trata ahora como ya dijimos, no de una “adecuación” a la imagen preestablecida frente a la cual cada uno embonaba en mayor o menor medida, sino de la construcción y por ende de la asunción de una responsabilidad inédita para cada uno de los individuos.

En el campo de la psicología, es apenas en 1968 cuando Erik Erikson publicó *Identidad: juventud y crisis*¹⁴⁷, obra en la que exponía su conocida teoría del desarrollo de la personalidad. En ella hablaba de 8 distintas etapas, que en

¹⁴⁴ Zygmunt Bauman. *La sociedad individualizada*. Cátedra: Madrid, 2008, pp. 163-164.

¹⁴⁵ Bauman, Castells, Giménez, Lipovetski...

¹⁴⁶ Zygmunt Bauman, *La sociedad individualizada*, op. cit., p.161.

¹⁴⁷ Erik H. Erikson. *Identidad: juventud y crisis*. Taurus: Madrid, 1980.

realidad implicaban un conflicto que la persona tendría que resolver de algún modo para alcanzar la siguiente; la quinta etapa, se refiere específicamente a la búsqueda de Identidad vs. difusión de Identidad. Es ésta una de las primeras aproximaciones en las que de forma explícita se aborda la problemática de la identidad. Este hecho se vuelve pertinente porque nos ayudará a clarificar la pregunta sobre el por qué la identidad se vuelve un problema cada vez más relevante y amplio en la vida social contemporánea.

Preguntar ‘quién eres tú’ sólo cobra sentido cuando se cree que uno puede ser alguien diferente al que se es. Sólo si se tiene que elegir y sólo si la elección depende de uno. Sólo si uno tiene que hacer algo para que la elección sea ‘real’ y se mantenga, claro¹⁴⁸.

Es evidente que los problemas de esta naturaleza (quizá todos los referidos a la interacción hombre-sociedad) no aparecen de forma abrupta e irrumpen en el campo de modo sorpresivo. Como decíamos anteriormente, cada uno de esos “golpes” o afrentas a los que el occidente se enfrentó no fueron resueltos de forma inmediata, de hecho algunos se siguen cuestionando. La historia puede sintetizarse pero no por eso se deja de lado el tiempo y las vicisitudes que implicó. La modernidad, en su apuesta por colocar a la razón en el centro del quehacer y comprensión de los fenómenos, es la responsable de este efecto identitario 300 años después; la noción de individuo y el hecho de asumirse como tal es precisamente el hilo conductor por el que se podría rastrear la problemática, tal y como lo presentamos en el apartado anterior de este capítulo. Se advierte pues que el carácter incompleto de la identidad y la responsabilidad de hacerla completa están relacionados con la condición moderna. Uno de los principales hitos por los que este proceso de individuación se ha potenciado está vinculado con la gran movilidad de referentes, frente a los cuales el individuo antes se sentía próximo y por tanto reflejado y contenido: “durante la mayor parte de la historia de las sociedades humanas, las relaciones sociales han permanecido firmemente enclaustradas en el reino de la proximidad”¹⁴⁹.

¹⁴⁸ Zygmunt Bauman. *Identidad*. Losada: Buenos Aires, 2007, p. 48.

¹⁴⁹ *Ibid*, p. 44.

La familia en la que se nacía, la familia que se constituía, la religión, el lugar de origen, la comunidad en la que la mayor parte de la gente pasaba toda su vida, constituían los elementos principales en los que se fincaba la propia identidad; de hecho, la pregunta misma por la identidad no tenía sentido si esa vida individual había transcurrido en ese mismo escenario. Todavía hoy no es difícil encontrarnos en algunas pequeñas comunidades de nuestro país un fenómeno similar. Buena parte del problema se inicia con la movilidad social; las migraciones en las que hoy se ven representados millones de personas, configuran el terreno fértil en el que la pregunta “¿quién soy?” se vuelve fundamental. Esa movilidad se puede trasladar fácilmente a otros territorios; una mujer, un indígena, un homosexual que no encaja en el modelo establecido por los grupos en los que se desenvuelve, se convierte en alguien “ajeno”, en una especie de migrante, en un extranjero.

Ser modernos es encontrarnos en un medio ambiente que nos promete aventura, poder, alegría, crecimiento, transformación de nosotros mismos y del mundo -y que al mismo tiempo amenaza con destruir todo lo que tenemos, lo que sabemos, lo que somos. Los ambientes y las experiencias modernas cruzan todas las fronteras de la geografía y la etnicidad, de las clases y la nacionalidad, de la religión y la ideología: en este sentido, puede decirse que la modernidad une a toda la humanidad. No obstante, esta unión es paradójica, es una unión de la desunión: nos arroja a un remolino de desintegración y renovación perpetuas, de conflicto y contradicción, de ambigüedad y angustia. Ser modernos es ser parte de un universo en el que, como dijo Marx: “todo lo que es sólido se evapora en el aire”¹⁵⁰.

Es el mismo Rousseau quien de forma magistral expresa parte de los conflictos y sinsabores que la modernidad iba aparejando, particularmente entre los jóvenes. En su novela *La nueva Eloísa*, deja hablar a uno de los amigos epistolares de la protagonista:

...comienzo a sentir la embriaguez en la que esta vida agitada y tumultuosa sumerge a los que la llevan, y caigo en un vértigo semejante al de un hombre ante cuyos ojos pasaran rápidamente una multitud de objetos. Ninguno de los que llaman mi atención afecta a mi corazón, pero

¹⁵⁰ Marshall Berman. *Todo lo sólido se desvanece en el aire*. Siglo XXI: Buenos Aires, 1989, p.67.

todos juntos me turban y suspenden mis afectos, hasta el punto de olvidarme algunos instantes de quién soy y a quién pertenezco¹⁵¹.

Ya será mucho más tarde, cuando Amado Nervo acuñe su célebre “yo fui el arquitecto de mi propio destino”, que aunque nos parezca ahora moneda desgastada, nos invita a la reflexión y a la pregunta. ¿Cómo es que llegamos a pensar en convertirnos en los autores de nuestras propias biografías? Plantearlo así, implica iluminar el abismo infranqueable entre los que somos hoy en día y nuestros antepasados de hace dos o tres centurias. Ya no es el destino quien gobierna nuestros días, ya no la herencia social de los abuelos, ya no la voluntad de dios en el diseño de las almas, ya infancia no es destino, ya no somos los ángeles caídos en busca de las alas... La modernidad, como las olas repetidas, ha logrado horadar la imagen que del mundo y de nosotros poseíamos.

Sería interminable analizar cada una de las acciones que han intervenido en la construcción del mundo actual, pero no podemos soslayar el impacto brutal, casi una hecatombe, de la lógica capitalista frente a la que el mundo cada vez más se ha regulado; derivada del ansia liberal con la que la modernidad se abanderó y el ánimo emancipatorio con el que las voluntades se sumaron. El trabajo industrial inauguró la frontera, antes impensable, entre la vida privada y la pública; el individuo inserto en un ámbito que integraba vida y trabajo, pasó ahora a vivir parcialmente mientras trabajaba, para luego descansar parcialmente mientras vivía.¹⁵² Sostener este divorcio obligaba a elevar la productividad en una espiral sin fin que implicaba construir un destinatario al cual venderle los productos y nació así el ávido consumidor de novedades.

La idea de ‘identidad’ nació de la crisis de pertenencia y del esfuerzo que desencadenó para salvar el abismo existente entre el ‘debería’ y el ‘es’, para elevar la realidad a los modelos establecidos que la idea establecía, para rehacer la realidad a imagen y semejanza de la idea¹⁵³.

¹⁵¹ Jean Jacques Rousseau. *Julia, o la nueva Eloísa*. Akal: Madrid, 2007, p. 286. El subrayado es mío.

¹⁵² “Es interesante observar cómo, entre otras cosas, la difusión de los relojes en el siglo XVIII ha penetrado ya los niveles más íntimos, con una severa reestructuración de los hábitos de trabajo”. E.P. Thompson. *Costumbres en común*. Crítica: Barcelona, 1979, p. 248.

¹⁵³ Zygmunt Bauman, *Identidad*, op. cit., p.49.

Así pues, la asunción del individuo en el campo social le llevó a sentirse libre de las amarras con las que antes había tenido que navegar, cuestión que si bien asumió gustosamente, no tardó en revelar que el mar abierto encerraba sus peligros y que era mejor no alejarse tanto de la costa. La familia nuclear se volvía la célula básica de la sociedad; frente a la vorágine de cambios en los que “por cuestiones de trabajo” se tenía que desplazar y abandonar el círculo vital en el que se había crecido, había que reproducir el modelo del que se provenía. La nueva familia, el grupo de vecinos, una religión compartida, un trabajo estable y un consumo responsable, se volvían ahora fuente de seguridad y asideros confiables para tener una buena vida. Pero todo esto no llegaba por inercia como antaño, había que prepararlo, diseñarlo de antemano. Ante la ausencia de una predestinación o voluntad divina preestablecida, el individuo organizaba su existencia y se imaginaba ya con un futuro en blanco frente al cual él mismo podría escribir sus contenidos; el individuo ahora establecía para sí un *proyecto de vida*.

Parece sencillo, pero las implicaciones que representa son de gran trascendencia. Vale la pena subrayar que el binomio identidad-proyecto de vida, si bien ha estado presente a lo largo de la historia humana, se ha dado de forma particular y velada; el problema al que nos enfrentamos hoy en día es el de su generalización, el de su presencia conflictiva en buena parte de los seres que poblamos el planeta.

Muchos de los científicos sociales coinciden en que la consolidación de la identidad personal se cimenta en la interrelación que el sujeto y la sociedad establecen a través de los grupos específicos con los que se interactúa. En general, hablan de dos tipos de grupos; aquellos en los que el individuo se desarrolla sin que participe o medie su propia voluntad, como la familia, clase social, etnicidad, género, territorio (localidad, región, nación); y aquellos en los que se particulariza e interviene la caracterización propia del individuo. En nuestro caso, utilizaremos la propuesta por Bauman, que sintetiza así:

...las comunidades (a las que las identidades se refieren como a entidades que las definen) son de dos tipos. Hay comunidades de vida y destino cuyos miembros viven juntos en una trabazón indisoluble, y comunidades que están soldadas únicamente por ideas y principios diversos¹⁵⁴.

Resulta evidente la limitación que las 'comunidades de vida y destino' están teniendo. La transformación social de nuestros días es inédita en la historia; como un ejemplo y sólo con el ánimo de ilustrar la problemática, baste con observar la dinámica que ha mostrado la familia en los últimos 50 años. De ser mayoritariamente nuclear, en la que el jefe de familia era el varón, mismo que se encargaba del sostenimiento económico, mientras que la mujer, típicamente se ocupaba de las labores del hogar y el cuidado de los hijos; nos encontramos ahora con una amplia multiplicidad de posibles modelos: familias monoparentales, familias en las que el jefe del hogar es la madre, familias en las que los nietos crecen con los abuelos en calidad de hijos, familias homoparentales, etc. De lo que se trata es de resaltar el hecho de que la transformación implicó un deslizamiento de las comunidades de vida, antes inamovibles, hacia comunidades de ideas y principios; hoy en día es difícil sostener a lo largo de la historia de una sola vida una comunidad que la trascienda. Con el ánimo de facilitar la exposición de las ideas, en adelante utilizaremos el término de comunidad real para referirnos a las comunidades de vida y el de comunidad virtual, para aquellas referidas a ideas y principios.

Una de las hipótesis sobre las que se sostiene la presente reflexión gira precisamente en torno a este fenómeno. Han cambiado y se han individualizado cada vez más las distintas instancias o entidades que tradicionalmente habían promovido una identidad particular y estable entre los distintos individuos: la familia, los modos de relación intersubjetiva, la asunción de una identidad de género, el significado de una historia común, la vida laboral y su permanencia, la relativización del territorio en que se nace y la forma en que se prevé la reproducción de la especie, entre otras muchas quizá, permiten comprender el

¹⁵⁴ *Ibíd*, p.30.

lugar y la complejidad que la construcción de la propia identidad representa ahora. Este hecho contrasta significativamente con la forma en la que socialmente se ha ido situando el lugar de la educación, particularmente la que se circunscribe a la universidad. La adscripción a una institución universitaria y su consecuente acreditación para el ejercicio de una profesión, representan hoy en día y de forma creciente en los últimos años, la comunidad de referencia, básica y fundamental, para muchos de los jóvenes que se ven obligados a pertenecer a ella.

El proceso de construcción de la identidad juvenil está atravesado pues, por la formación universitaria; es decir, hoy en día el futuro imaginable para un joven no necesariamente implica la consolidación de una nueva familia, el desempeño de una determinada labor, o –dicho de forma más general- el tránsito por una ruta dibujable y semejante a las de sus antecesores (cuestión que hasta hace poco tiempo resultaba previsible para la mayor parte de ellos)¹⁵⁵. El lugar que ocupa la posibilidad de realizar estudios universitarios es hoy fundamental. El ser mismo del joven se ve alterado de frente a este horizonte.

Ante la pregunta “¿Quién soy?” a la que se puede responder sólo con cuestiones transitorias como gustos, preferencias, tipos de consumo, comunidades virtuales de adscripción (que también son temporales), aparece –seductora e imponente- la alternativa de ser y definirse con algo más duradero, tal y como es lo ofrecido por la universidad.

Una vez que la identidad pierde los anclajes sociales que hacen que aparezca ‘natural’, predeterminada e innegociable, la ‘identificación’ se hace cada vez más importante para los individuos que buscan desesperadamente un ‘nosotros’ al que puedan tener acceso¹⁵⁶.

Zygmunt Bauman, sociólogo polaco, ha planteado sus ideas en distintas obras; en ellas, los elementos centrales versan sobre el proceso de

¹⁵⁵ Es interesante observar que en la vida individual de una persona hay sólo dos momentos socialmente ratificados que afectan la modificación del nombre propio. La primera, que sólo impacta a las mujeres y que de algún modo está cada vez más en desuso, se da al momento de contraer matrimonio, cuando sustituye su segundo apellido por el primero de su nueva pareja con el agregado de la partícula “de”. El segundo, cada vez más deseado, ocurre en el momento en el que la persona adquiere un grado académico otorgado necesariamente por una universidad y que se antepone a su nombre.

¹⁵⁶ Zygmunt Bauman, *Identidad*, op. cit., p. 57.

envejecimiento de la modernidad, los efectos sociales y culturales de la globalización económica y, quizá su tesis central, la licuefacción de los marcos, las instituciones y los vínculos sociales. Es este último término el que considero útil para ingresar en el terreno de la reflexión. De la solidez prevista y prometida de las instituciones, proyectos, ciencias y augurios, derivados de la modernidad, nos encontramos con que en la actualidad todo parece cobrar un estado evanescente, inasible, líquido. Es desde esa perspectiva que ofrece un primer recorte sobre la definición de la identidad: "...se nos revela sólo como algo que hay que inventar en lugar de descubrir; como el blanco de un esfuerzo, un 'objetivo', como algo que hay que construir desde cero o elegir de ofertas de alternativas y luego luchar por ellas para protegerlas después, con una lucha aún más encarnizada" ; lo cual, aunado a la vorágine de transformaciones provoca que "...la lenta desintegración y la merma del poder de control de las vecindades, además de la revolución de los transportes, para despejar el terreno y que naciera la identidad como un problema y, ante todo, como una tarea"¹⁵⁷.

Es así que, anteponiendo su idea de licuefacción, Bauman plantea que la sociedad ya no da órdenes sobre cómo vivir, sino que sólo nos pide no abandonar el juego y conservar fichas suficientes sobre la mesa para hacerlo. La fuerza y el poder que la sociedad ejerce sobre los individuos residen ahora en que uno es "localizable" (a través de teléfono móvil, Internet), en su carácter evasivo, en su versatilidad y su volatilidad. La estrategia adecuada para tratar con una situación así es utilizar la misma estrategia. En un mundo como éste, una identidad unitaria, firmemente fijada y sólidamente construida sería un lastre, una coacción, una limitación de la libertad de elegir, y se opondría a la flexibilidad que requieren los mercados globales.

En otro de sus textos¹⁵⁸, Bauman explica que en nuestro moderno mundo líquido las relaciones han sido sustituidas por conexiones efímeras y volátiles, como consecuencia de una socialización excesiva de los hábitos consumistas que

¹⁵⁷ *Ibid*, pp. 40 y 46.

¹⁵⁸ Zygmunt Bauman. *Amor líquido*. Fondo de Cultura Económica: Madrid, 2005.

han reducido la duración de atención humana y, más aún, han reducido el tiempo de predicción y de planificación. Este tema se conecta con el tema de la identidad en su preocupación por el desánimo general que produce vivir en la inmediatez del aquí y el ahora que conducen solamente a mantenerse a flote y dejan sin tiempo ni espacio para vislumbrar la “sociedad buena”; los vínculos sociales se disuelven en la liquidez que los rodea. No hay duración suficiente para proyectos a largo plazo ni para construir lazos de solidaridad y afecto que impliquen dependencia o compromiso. Y sin embargo, la oferta educativa universitaria sigue creciendo y va dirigida precisamente a esos jóvenes que se encuentran con todas estas características a “flor de piel”; por una parte, los encontramos en un mundo líquido –como refiere Bauman-, pero por otro, con la determinación de realizar ese proyecto de mediano plazo que implica su propia formación. El horizonte es incierto; el desempleo profesional va en aumento, la calidad y calificación de la oferta laboral se ha empobrecido, el subempleo y el trabajo informal son para el sector juvenil las áreas de adscripción más asequibles, cada vez son más los profesionistas que trabajan en un área distinta a la de su formación. ¿Cómo no ver aquí una paradoja? ¿Es sólo la apuesta por una mejor formación, un mejor equipamiento, una mejor capacitación para enfrentar la incertidumbre del futuro? ¿O es que esa incertidumbre es más cercana y se inserta en la propia identidad? ¿Es el problema de la identidad el que intenta resolverse en la universidad?

El hogar natural de la identidad es un campo de batalla. La identidad sólo vuelve a la vida en el tumulto de la batalla; se adormece y queda en silencio cuando el fragor de la batalla se desvanece. Por tanto, no se puede impedir lo uno y lo otro. Tal vez pueda ser deseada sin parar, pero no puede ser obviada sin parar y todavía menos abolida sin parar en la práctica humana. La ‘identidad’ entraña una lucha simultánea contra la disolución y la fragmentación; una intención de devorar y, al mismo tiempo, una resuelta negativa a ser comido...¹⁵⁹.

Sin embargo, las batallas de las que hablamos en estas páginas no se sitúan en ‘campo abierto’ y con dos frentes definidos, sino más bien en uno más sutil y quizá por irreal más significativo y difícil de asir con las palabras. Cada uno de los hombres y mujeres llevan a cabo esta batalla interior, ese conflicto –a veces permanente- en el que se aprecian a las cosas, los hechos y a sí mismos según el

¹⁵⁹ Zygmunt Bauman, *Identidad*, op. cit., p.164.

resultado momentáneo de la lucha librada en la invención continua de la propia identidad o al menos de su configuración imaginaria.

4.- Reflexiones parciales

Quizá, una de las formas en las que podemos sintetizar la problemática expuesta, radica en el viraje que se ha dado en la concepción y vivencia social de la propia identidad. De una concepción en la que la identidad era algo determinado que íbamos revelando, hemos pasado a la necesidad de revelar continuamente su indeterminación. Aunque se dice fácil, sabemos que no es un paso sencillo y que tampoco es algo que impregne todos los ámbitos de la existencia; ciertamente se puede apreciar que entre los jóvenes está cada vez más presente ese ámbito de indeterminación. Las relaciones afectivas, los círculos sociales, las actividades laborales pueden hoy en día poseer una amplia flexibilidad; los grupos de pertenencia adquieren un carácter virtual y de menor duración. Sin embargo, más allá de todos estos cambios que hemos apreciado a lo largo de este capítulo, encontramos que la formación universitaria juega un papel cada vez más preponderante en la consolidación de la identidad entre la población juvenil.

De ello se desprende una aparente paradoja, ya que –siguiendo a Bauman– si bien los supuestos sociales instituidos que habían pervivido a lo largo del tiempo se encuentran ahora en un estado líquido, la universidad, lejos de relativizarse y entrar a esa dinámica de licuefacción, se posiciona ahora como un referente casi obligado (“sólido”) para la consecución de un proyecto de vida al que los jóvenes aspiran. De cualquier modo, esa aparente solidez con la que se valora la adquisición de un título universitario, se encuentra vinculada a la posibilidad de insertarse más fácilmente en el mercado laboral; es decir, se le aprecia más en el sentido de que ese título elevará el “valor” del individuo, más en el aspecto meramente funcional; como si se tratara de una inversión que a la larga generará más dividendos, más plusvalía para el sujeto. Desgraciadamente esa visión imperante impide la permanencia del sentido genuino que el proyecto universitario

posee, vinculado a la comprensión y resolución de las problemáticas humanas en las vicisitudes del tiempo. Hacer depender el proyecto de vida individual (íntimamente ligado a la propia identidad) de la obtención de un grado universitario pareciera desvirtuar, o al menos limitar, el sentido y la pertinencia de la comunidad universitaria en su conjunto.

Por otra parte, de la concepción de la naturaleza humana, pero particularmente de los modos en los que la propia identidad se constituye al interior de cada uno de los sujetos se deriva –al menos debería de hacerlo– una concreción del acto educativo y su respectiva valoración. Una identidad necesitada –como hemos visto– de una adecuación constante y cotidiana, requeriría también de una intencionalidad educativa acorde a esa dinámica; sin embargo, en la universidad pareciera que seguimos pensando en estereotipos profesionales anclados a quién sabe qué modelo, en los que –por decirlo de un modo simple– la bata sigue representando a un médico o un traje al abogado.

Si bien es cierto que la formulación de la pregunta ¿quién soy? había quedado circunscrita a unas cuantas mentes inquietas a lo largo de la historia; nos encontramos hoy en día con que la pregunta enraíza en las conciencias de un grupo cada vez mayor y a edades más tempranas. Su respuesta se vuelve central para el tránsito cotidiano del vivir, aunque su vigencia no soporte plazos que se extiendan más allá de la aparición de otra respuesta. Podríamos decir que lo importante no es responder sino más bien no dejar de generar nuevas respuestas. En la contraparte encontramos que una “respuesta” deseable y –esta sí– fija y para siempre se vincula a la profesión que se adquiere y, particularmente, a la modificación del nombre propio una vez alcanzado el grado universitario. Podemos compararlo al crecimiento acelerado de la demanda de tatuajes por un público mayoritariamente juvenil; el tatuaje, a diferencia de los aretes o los “piercing’s” no es modificable, se trata de una marca indeleble en el cuerpo. .

Esto último está vinculado a la dinámica de consumo que impera en nuestra sociedad; un consumo marcado no sólo por la adquisición de un producto mejor o diferente, sino por lo que ese objeto posibilita para la nueva representación de sí

mismo. La renovación constante implica no sólo la de los objetos adquiridos sino también la de los referentes sociales ante los que el joven se sitúa, hasta llegar a la individualización de las mismas comunidades de vida, a las que hicimos referencia con la propuesta de Bauman. Sin embargo, la adscripción a una institución universitaria y su consecuente acreditación para el ejercicio de una profesión, representan hoy en día y de forma creciente en los últimos años, la comunidad de referencia, básica y fundamental, para muchos de los jóvenes que se ven “obligados” a pertenecer a ella.

Aunque con los elementos enunciados hasta aquí, la panorámica de problematización que se abre es amplia y compleja, trataremos ahora de circunscribirnos al ámbito filosófico para aproximarnos a la comprensión del fenómeno de la identidad dejando de lado las vertientes histórica y sociológica que ciertamente nos han ofrecido una gran riqueza y profundidad, y especialmente nos han permitido vislumbrar de forma más nítida la grave problemática que en torno a la identidad se ha creado, particularmente en algunos grupos sociales entre los que sobresale el conformado por los jóvenes.

CAPÍTULO 4

ENTENDER LA CUESTIÓN DE LA IDENTIDAD DESDE HEIDEGGER

“El hombre es el animal aún no definido”
Nietzsche

1.- Introducción

Si tradicionalmente se había concebido al ser en relación con la presencia, con la modernidad se fue transformando esta noción a fuerza de no encontrar la solidez de esta idea frente a la realidad. Aquello que referimos como “golpes” no son otra cosa sino develaciones de la limitación conceptual que implicaba reducir al ser a la simple presencia. Ya no basta, de hecho nunca ha bastado, con asumir que el hecho de percibirse como presente diera el ser. Al hombre no le basta con “ser” porque no es un ente fijo ante el cual desfila el espectáculo del mundo. Se trata de un ente que al percibir el mundo, al mismo tiempo lo construye y se construye. El hombre en su propio encuentro-creación del mundo no es capaz de fijar un sentido único a este hecho.

Tradicionalmente, cuando se habla de la naturaleza de un ente se entiende el conjunto de los caracteres constitutivos que el ente posee y sin los cuales no es aquello que es. Pero decir que la naturaleza del hombre es poder ser equivale a decir que su naturaleza consiste en no tener una naturaleza o una esencia. Aún más complejo es el uso del término “existencia”. Algo existente es generalmente entendido como algo “real”, y, según se ha dicho, algo simplemente presente. Pero si el hombre es poder ser, su modo de ser es el de la posibilidad y no el de la realidad; el hombre no es un existente en el sentido de la *Vorhandenheit*. Decir que el hombre existe no puede pues significar que el hombre sea algo “dado”, porque lo que el hombre tiene de específico y lo que lo distingue de las cosas es justamente el hecho de estar referido a posibilidades y, por lo tanto, de no existir como realidad simplemente presente.¹⁶⁰

Aquella serie de acontecimientos que fueron forjando (y deshaciendo) la idea misma del hombre y su cosmovisión se ve coronada por esta nueva elaboración. No hay un referente natural, fijo, esencial para describir al hombre. Ya no se trata pues de ver con qué nos podemos quedar, sino de asumir, con todas

¹⁶⁰ Gianni Vattimo. *Introducción a Heidegger*. Gedisa: México, 1987. Versión electrónica consultada el 10 de Octubre de 2012 en http://www.heideggeriana.com.ar/comentarios/introduccion_heidegger.htm

sus profundas implicaciones, el que no contamos con un parangón, un ideal, un modelo, frente al cual moldearnos a nosotros mismos. Si bien es cierto que se puede comprender hacia dónde apuntaba Nietzsche con su famosa frase de “Dios ha muerto”, es fácil hacer el equivalente con que antes de atestiguar aquella muerte divina tenemos que asumir que la muerte que más nos duele y ha dolido es la del hombre mismo. Y es precisamente de esta pérdida que muere también nuestra cosmovisión. Finalmente, más que asistir al sepelio de dios, siguiendo la metáfora nietzscheana, hemos asistido a nuestro propio entierro.

Al mismo tiempo, ser testigos de esta muerte nos lleva a descubrir –con dolor y con sorpresa- que, visto desde esta perspectiva, en realidad no ha habido muerte alguna, es sólo nuestra propia interpretación la que cambió.

La indudable influencia y determinación que la filosofía griega sigue teniendo en nuestro modo de pensar y concebir (percibir) la realidad es una muestra sin paralelo del modo en que los seres humanos constituimos nuestra propia identidad. La apertura e indeterminación propias de nuestra naturaleza se ve cooptada rápidamente ante el encuentro de una formulación que es capaz de contenerla y darle sentido. Hay una especie de impronta significativa ante la cual es difícil recoger los pasos y volver a empezar, ya que el comienzo propiamente se establece a partir de la dirección y modos particulares que ejercieron esas presencias.

Así pues, a lo largo de este capítulo abordaremos los principales aportes que el filósofo Martin Heidegger nos ofrece para una nueva aproximación a la problemática de la identidad desde una perspectiva distinta y particularmente para una mayor comprensión.

2.- Antropología y existencia

Inmersos en el pensamiento heideggeriano, ¿cómo podemos dar cuenta de la naturaleza del ser humano? En el análisis que realiza a lo largo de su *Ser y tiempo*, él mismo declara que partirá del ser humano promedio, es decir del

término medio, o lo que equivale a hablar del hombre en el modo en que éste se presenta más comúnmente, más generalmente. Es decir, parte de una especie de “promedio estadístico de las maneras en que los hombres individuales se determinan en el mundo”:

La forma de acceso y de interpretación debe ser escogido, por el contrario, de tal manera que este ente se pueda mostrar en sí mismo y desde sí mismo. Y esto quiere decir que el ente deberá mostrarse tal como es inmediata y regularmente, en su cotidianidad media. En esta cotidianidad no deberán sacarse a luz estructuras cualesquiera o accidentales, sino estructuras esenciales, que se mantengan en todo modo de ser del Dasein fáctico como determinantes de su ser. Es, pues, con referencia a la constitución fundamental de la cotidianidad del Dasein como se pondrá de relieve, en una etapa preparatoria, el ser de este ente.¹⁶¹

Al hacer esto, nos advierte de la enorme dificultad que implican los intentos de comprensión de la naturaleza humana. Simplemente para contrastar podríamos pensar en hacer algo semejante con algún animal salvaje. ¿Cómo podríamos acercarnos a la observación del comportamiento cotidiano de un león, por ejemplo? Resultaría absurdo, ya que lo que un león salvaje hace es lo que hace cualquier león en el mismo estado. Es innecesario hablar de un león “término medio” porque este animal –y cualquier otro- carga sobre sí la determinación de su modo de ser; así pues, aunque pueda parecer banal o superflua la comparación, este partir del término medio, del modo común en que los seres humanos se nos presentan, nos anuncia ya en Heidegger uno de los principales elementos que se inscribirán en su concepción de la naturaleza humana.

El hombre “está referido a su ser como a su posibilidad más propia”, es decir: el ser humano es “poder ser”. Es esta idea central en la tesis de *Ser y Tiempo*, la que se inscribe en nuestra reflexión de un modo fundamental. Si el ser del hombre está referido a su propia posibilidad de ser, entonces la cuestión de su identidad estará girando siempre en torno a ese componente existencial: ser la posibilidad de ser. Antes de adentrarnos en otros aspectos del análisis cuidadoso

¹⁶¹ Martin Heidegger. *Ser y Tiempo*. Editorial Universitaria: Santiago de Chile, 1997, pp. 40-41 Versión electrónica consultada el 1 de Octubre de 2012 en http://books.google.com.mx/books/about/Ser_Y_Tiempo_rustica.html?id=AaXiLJMbTGkC&redir_esc=y

que Heidegger presenta, es importante subrayar el impacto de este primer punto de arranque.

Si bien es cierto que la herencia recibida a lo largo de la milenaria reflexión filosófica iniciada por los griegos se concentraba –dicho de modo extremadamente sintético, en aras de mantener el foco de nuestra reflexión– en la frase acuñada por Sócrates de “Conócete a ti mismo”, también se encontraba implicada ahí, de modo irrenunciable, la idea de que verdaderamente había en nuestro interior un “alguien” o por lo menos un “algo” que podía ser develado y, por tanto, constituía la verdad de nuestro ser. Como una especie de igualdad posible entre el ser y el ente; como si se pudiera hacer plena esta relación, llegar a ser todo lo que ónticamente soy capaz. Desde esa perspectiva sería posible hablar de una posible “Plenitud óntica”, cuestión que de algún modo se deja ver todavía en la mayor parte de los ofrecimientos educativos de los distintos niveles, incluyendo el profesional.

El planteamiento de Heidegger se contrapone directamente a esa idea y la trastoca hondamente. De una concepción de la naturaleza humana que sostenía un núcleo de verdad, susceptible de ser conocido por alguna de las múltiples vías que a lo largo de la historia se postularon, Heidegger declara que “si la naturaleza del hombre es poder ser, equivale a decir que su naturaleza consiste en no tener una naturaleza o una esencia”¹⁶²

Desde otra perspectiva, y en palabras del mismo Heidegger:

Sin lugar a dudas, el “ser” ha sido “supuesto” hasta el día de hoy en toda ontología, pero en cuanto concepto que estuviera a nuestra disposición –no en el sentido que aquí se lo busca. La “presuposición” del “ser” tiene más bien el carácter de una previa visualización del ser, en virtud de la cual el ente dado se articula provisionalmente en su ser¹⁶³

Ni qué decir sobre la gran cantidad de asuntos que a lo largo de la historia se han atendido, perseguido y sancionado desde aquella “presuposición del ser”, todavía en nuestros días son innumerables los atropellos llevados a cabo bajo la

¹⁶² Gianni Vattimo, *op. cit.*

¹⁶³ Martín Heidegger, *Ser y Tiempo*, *op. cit.*, p.31.

perspectiva de una supuesta “naturaleza” humana. Así pues, lo que Heidegger intenta es resolver la pregunta por el ser del ente humano. Pregunta que si bien ha estado presente a lo largo de la historia, se la había resuelto sólo en apariencia, ya que ante la “obviedad” de ser estos que somos se partía de ahí sin más problematización.

Aunque en nuestro caso la pregunta por la naturaleza humana rebasa los alcances de la reflexión que apunta a la pregunta por la identidad, es necesario situar los modos particulares en los que se desenvuelve el ser humano para apreciar la causa que le lleva a requerir, casi como condición existencial, el mantenimiento de su propia identidad. Podríamos decir que la identidad es un efecto del modo de ser humano.

Con Heidegger decimos pues que este modo de ser del ser humano está determinado por la posibilidad abierta de ser que en principio no apunta a un modo particular o concreto. Sin embargo, es evidente que entre los seres humanos pervive un modo de ser que en buena medida se comparte y que con la dinámica globalizadora de la época actual tiende cada vez más a generalizarse.

Tenemos entonces que preguntarnos por esta dinámica unificadora del modo de ser del hombre y es el mismo Heidegger quien nos advierte:

...el Dasein no sólo tiene la propensión a caer en su mundo, es decir, en el mundo en el que es, y a interpretarse por el modo como se refleja en él, sino que el Dasein queda también, y a una con ello, a merced de su propia tradición, más o menos explícitamente asumida. Esta tradición le substrahe la dirección de sí mismo, el preguntar y el elegir. Y esto vale, y no en último término, de aquella comprensión que hunde sus raíces en el ser más propio del Dasein, es decir, de la comprensión ontológica, y de sus posibilidades de elaboración.¹⁶⁴

Es en este punto donde el pensamiento de Heidegger nos abona para ahondar en nuestra reflexión. Llama la atención que utilice el verbo “caer” para referirse a esta asunción –como si fuera propia y únicamente– de la cultura en la que se nace y la tradición que implica. Por otra parte, es importante resaltar, aunque lo abordaremos más adelante, que Heidegger prácticamente al inicio de

¹⁶⁴ *Ídem.*

su texto enmarca la ruta que seguiremos para plantearnos la pregunta por la identidad. Ya desde aquí, Heidegger refiere esa caída unificadora como un “interpretarse por el modo en que se refleja en el mundo”. Como si el Dasein dejara subsumir su propio ser en el reflejo (lugar, modo de ser) que el mundo le ofrece. Es decir, no es de frente a sí mismo que el hombre se interroga e intenta responder por el sentido de su ser, sino que lo hace desde la interpretación realizada a partir de lo que el mundo le propone. Bajo esta óptica es fácil reconocer la razón por la que el pensamiento heideggeriano borra la distinción básica en la que se había fundado el pensamiento filosófico anterior:

La ontología fundamental debe evitar incurrir en la separación, siempre tan fácil, de sujeto y objeto y en la elección de un punto de partida o bien “subjetivo”, o bien “objetivo”.¹⁶⁵

O como lo plantea el mismo Heidegger:

Efectivamente, «sujeto» y «objeto» son títulos inadecuados de la metafísica, la cual se adueñó desde tiempos muy tempranos de la interpretación del lenguaje bajo la forma de la «lógica» y la «gramática» occidentales.¹⁶⁶

Con ello entramos de lleno al punto en el que Heidegger se desliga de la ontología tradicional, enriquecida sin duda pero colocada en el mismo suelo, digamos con la misma cimentación griega, por pensadores como Descartes y Kant. Y es que la tentativa de Heidegger es dilucidar la pregunta por el sentido del ser con la que no es fácil escapar de las redes de la filosofía tradicional, en la que la base fundamental se ciñe colocando al ser como *ens creatum*, ser creado, ser producido de algo. Y así:

...se nos hace manifiesto que la interpretación antigua del ser del ente está orientada por el “mundo” o, si se quiere, por la “naturaleza” en el sentido más amplio de esta palabra, y que, de hecho, en ella la comprensión del ser se alcanza a partir del “tiempo”. (...) El ente es aprehendido en su ser como “presencia” es decir, queda comprendido por referencia a un determinado modo del tiempo —el “presente”¹⁶⁷.

¹⁶⁵ Rüdiger Safranski. *Heidegger y el comenzar*. Círculo de Bellas Artes: Madrid, 2007, p. 14.

¹⁶⁶ Martin Heidegger. *Carta sobre el Humanismo*. Alianza Editorial: Madrid, 2006, p.12

¹⁶⁷ Martin Heidegger, *Ser y Tiempo*, op. cit., p. 48.

Antes de continuar, es importante aclarar uno de los conceptos centrales del aporte heideggeriano. En su interés por recuperar el sentido pleno de la pregunta por el ser y deslindarse del modo tradicional en el que ha sido abordada (o sesgada, porque a fin de cuentas no había sido respondida), enmarca el ser del hombre con el concepto de Dasein. Término que encierra muchas dificultades en su traducción y comprensión. Heidegger concibe al ser humano como un ser abierto y necesariamente situado en el mundo; no se trata de un ser que primero es y luego se encuentra con el mundo, sino de un ser que de entrada comienza siendo ya en el mundo. De ahí la clara diferencia de su pensamiento con cualquier otra filosofía que trace su punto de partida en la conciencia o en el sujeto (idealismo) o bien, en el mundo y/o las condiciones materiales donde el sujeto se despliega. No hay posibilidad alguna de sostener el acento en uno sólo de los componentes de la díada sujeto-objeto. El término Dasein, se refiere entonces al modo particular en que el ser humano se concibe y se ha traducido como “Ser-ahí” o simplemente como “existencia”¹⁶⁸.

La “esencia” de este ente consiste en su tener-que-ser. El “qué” (essentia) de este ente, en la medida en que se puede siquiera hablar así, debe concebirse desde su ser (existentia). En estas condiciones, la ontología tendrá precisamente la tarea de mostrar que cuando escogemos para el ser de este ente la designación de existencia [Existenz], este término no tiene ni puede tener la significación ontológica del término tradicional existentia; existentia quiere decir, según la tradición, ontológicamente lo mismo que estar-ahí [Vorhandensein], una forma de ser esencialmente incompatible con el ente que tiene el carácter del Dasein. Para evitar la confusión usaremos siempre para el término existentia la expresión interpretativa estar-ahí [Vorhandenheit] y le atribuiremos la existencia como determinación de ser solamente al Dasein. (...) La “esencia” del Dasein consiste en su existencia. Los caracteres destacables en este ente no son, por consiguiente, “propiedades” que estén-ahí de un ente que está-ahí con tal o cual aspecto, sino siempre maneras de ser posibles para él, y sólo eso. Todo ser-tal de este ente es primariamente ser. Por eso el término “Dasein” con que designamos a este ente, no expresa su qué, como mesa, casa, árbol, sino el ser.

¹⁶⁹

Por una parte tenemos la equivalencia entre Dasein y existencia que nos permite, de aquí en adelante, utilizarlas como sinónimos (evidentemente referidos

¹⁶⁸ “El término existencia, en el caso del hombre, ha de entenderse en el sentido etimológico de *existere*, estar fuera, sobrepasar la realidad simplemente presente en dirección a la posibilidad” Gianni Vattimo, *op. cit.*

¹⁶⁹ Martin Heidegger, *Ser y tiempo*, *op. cit.*, p. 67.

sólo al ser humano) y, por otra parte, se anuncia ya en Heidegger la apertura “natural” a la que habíamos hecho referencia antes. Esta apertura se subraya en nuestra reflexión con el apunte de “siempre maneras de ser posible para él”. Dentro de las posibilidades habrá que optar por una manera de ser.

Ya desde aquí se puede comprender cómo es que la problemática de la identidad se ha vuelto cada vez más presente en nuestro tiempo y cómo es que no fue sino hasta décadas después de la publicación de *Ser y Tiempo* que los sociólogos comenzaron a atender la pregunta por la identidad.

Es claro que emprendimos un salto al vincular prematuramente esa característica esencial del Dasein con la identidad, pero, aunque todavía tengamos que caminar junto con Heidegger parece relevante ver cómo se comienza a iluminar la problemática que hemos abordado. Si el ser del hombre es algo no determinado previamente, entonces le tocará a él mismo cargar con los efectos que este hecho tiene.

Es el mismo Heidegger quien anuncia:

El Dasein es cada vez su posibilidad, y no la “tiene” tan sólo a la manera de una propiedad que estuviera-ahí. Y porque el Dasein es cada vez esencialmente su posibilidad, este ente puede en su ser “escogerse”, ganarse a sí mismo, puede perderse, es decir, no ganarse jamás o sólo ganarse “aparentemente”. Haberse perdido y no haberse ganado todavía, él lo puede sólo en la medida en que, por su esencia, puede ser propio, es decir, en la medida en que es suyo. Ambos modos de ser, propiedad e impropiedad —estas expresiones han sido adoptadas terminológicamente en su estricto sentido literal—, se fundan en que el Dasein en cuanto tal está determinado por el ser-cada-vez-mío. Pero la impropiedad del Dasein no significa, por así decirlo, un ser “menos” o un grado de ser “inferior”. Por el contrario, la impropiedad puede determinar al Dasein en lo que tiene de más concreto, en sus actividades, motivaciones, intereses y goces¹⁷⁰.

Interesa destacar varios elementos implicados en esta larga cita, ya que a nuestro parecer se concentran aquí algunas de las pautas medulares sobre las que se apoya la reflexión. “El Dasein es **cada vez** su posibilidad”. No se trata de ser el que puede ser, sino de ser CADA VEZ la posibilidad sin el consuelo o tragedia de que esto determine o clausure al propio ser, ya que ser “cada vez”

¹⁷⁰ *Ibíd*, p. 68.

implica que una vez pasada esta posibilidad se me vuelva a presentar – digamos– otra vez otra posibilidad. Ser cada vez es no acabar de ser nunca o, dicho de otro modo, ser un ser inacabado e inacabable. La imposibilidad de ser “de una vez por todas” nos arroja a un territorio en el que la identidad se ve claramente inmiscuida.

No es gratuita la inquietud que generan y sobretodo la sed con que se buscan las respuestas a preguntas como: ¿qué es ser joven? ¿qué es ser mujer?, o más exactamente, ¿cómo ser mujer? ¿cómo ser padre? ¿cómo vivir mi sexualidad? Y un sinfín de novedades en la amplia gama de los roles y encargos que cada humano tiene que atender. Desde cuestiones en apariencia tan simples como el qué comer, hasta otras tan complejas que apuntan a ¿cómo ser feliz?

Tener que ser cada vez, impide contar con un guión preestablecido o un catálogo de respuestas ante la innumerable serie de preguntas y decisiones que implica la existencia. Sin embargo, desde esta óptica es más fácil comprender el éxito aplastante con el que se consume masivamente la gran variedad de catálogos, recetarios y guías de autoayuda, en cualquiera de sus variantes sin que ninguno logre perdurar más allá de la llegada de uno nuevo (ser cada vez implica en el fondo no saber cómo serlo). Por otra parte, es claro también que el mejor catálogo de respuestas dadas a lo largo de la historia lo constituye la cultura, la tradición; dejemos un momento este renglón y regresemos a otros aspectos relevantes que se presentan en el texto citado.

Hay algo muy problemático en la línea de “este ente puede en su ser ‘escogerse’ en la medida en que es suyo”. ¿Cuál es la relación entre el ser y el ente? ¿Soy el ente que soy? ¿Me apropio del ente con el ser? Si bien más arriba hacíamos referencia al planteamiento heideggeriano, en donde decía que lo destacable del ente humano no era, como en el resto de los entes “propiedades” determinadas, sino que lo “esencial” es siempre las maneras de “ser” posibles para él, ¿cómo responder a la cuestión sobre la relación entre el ser y el ente? Si se tratase, sólo como ejemplo, del ser de una mesa, éste estaría ya definido en función del objeto del que se trata; es decir, su permanecer siendo mesa y poder

ser utilizado como tal. En el caso del hombre, de acuerdo a Heidegger, no habría modo de caracterizarlo en función de alguna finalidad ya que es **cada vez su posibilidad**; entonces el acento se coloca ahora en el “su”. Para que el hombre se “escoja” a sí mismo deberá ser cada vez SU posibilidad. No se trata de ser o de concordar con el ente, si es que se pudiera expresar de ese modo, sino que su condición óntica es tener que ser su posibilidad. Queda claro, por consecuencia, que para que el hombre se apropie de sí, la única vía que tiene es la de realizar su propia posibilidad; se entiende que el ser humano puede no vivir de acuerdo a su posibilidad y entonces su modo de ser será impropio. Parafraseando a Thomas Merton, monje trapense de la época de la posguerra, con una idea que desde la adolescencia ha girado en mi interior, él decía: un árbol da gloria a dios siendo árbol; un perro da gloria a dios siendo perro; para el hombre, dar gloria a dios es un misterio, que él mismo tendrá que resolver¹⁷¹.

La cuestión radica, de regreso con Heidegger, en que el hombre es cada vez su posibilidad, pero éste puede escoger entre su propia posibilidad o una que no lo es, es decir se puede vivir propia o impropriamente. En algunas traducciones y debates posteriores a *Ser y Tiempo* estos términos son referidos más a autenticidad e inautenticidad, en nuestro caso las usaremos indistintamente; es decir, vivir propia o auténticamente y vivir impropia o inauténticamente.

Por último, para redondear los elementos de la cita planteada y continuar acompañándonos de Heidegger, queda lo mencionado en la parte final en la que apunta a la indiferencia valorativa, por decirlo así, que representaría el vivir propia o impropriamente. No es mejor vivir de uno u otro modo; de hecho Heidegger es determinante al concluir que las “actividades, motivaciones, intereses y goces” del ser humano radican igualmente en una existencia auténtica o inauténtica. Este hecho, nos parece, servirá de basamento al referirnos a la identidad, ya que su constitución como una traducción del modo de ser no girará en torno a –por decirlo en una sola palabra– la felicidad. No se tratará pues de que vivir propia o impropriamente nos anuncie una dosis distinta de ella.

¹⁷¹ Thomas Merton. *Nuevas semillas de contemplación*. Sal Terrae: Madrid, 2003.

En síntesis, “el Dasein se determina cada vez como ente desde una posibilidad que él es, y esto quiere decir, a la vez, que él comprende en su ser de alguna manera.”¹⁷² Lo que, expresado en el interés de nuestra reflexión, nos llevaría a establecer una íntima relación entre identidad y posibilidad; soy lo que puedo ser o más exactamente, soy lo que quiero ser, lo que escojo ser. Este planteamiento cobra mayor relevancia al contrastarlo con lo que habitualmente se puede entender por identidad, ya que normalmente se la ha referido a una cuestión pasada, con lo que se podría equiparar al ser con lo que se ha sido; de hecho el reconocimiento, que sin duda juega un papel relevante en el plano de la identidad, no tiene lugar más que en lo que se ha sido, en lo pasado. Desde esta perspectiva se puede entender cómo identidad y proyecto serán las distintas caras de un mismo fenómeno.

Por otra parte, en esta misma idea, Heidegger utiliza el verbo “comprender” que puede tener dos acepciones distintas en el español, pero que apuntan a la misma dirección. Una, se dirigiría más al sentido espacial, como abarcar y que reflejaría la idea de una posibilidad que se “incrusta”, se “contiene”, se “suma”, se “incluye” en el ser y lo determina. La otra, se refiere a un sentido racional; comprender como entender, cuestión que implicaría la inclusión de la posibilidad al ser por la vía del conocimiento. En cualquiera de los dos casos parece viable la interpretación y vale la pena mantenerla ya que queda abierta la alternativa de que no sea sólo por la vía del entendimiento racional la inclusión de una posibilidad en el ser.

En este punto es que nos parece necesario abrir un amplio paréntesis para mirar más de cerca este fenómeno. ¿De dónde es que el ser humano elige o adopta (comprende) las posibilidades sobre las que definirá su ser?

¹⁷² Martin Heidegger, *Ser y tiempo*, op. cit. p.68.

3.- El Dasein y la posibilidad

De lo dicho anteriormente se puede deducir y sintetizar que en Heidegger se encuentran dos modos en los que el ser humano se desenvuelve dinámicamente: la existencia, que es el punto central y que, como ya dijimos, es el punto de arranque del análisis heideggeriano (Dasein) y es ésta la que se puede vivir de dos modos distintos: propia o impropriamente; auténtica o inauténticamente. Es a estas dos vías que intentaremos acercarnos.

El hombre está arrojado a un mundo de posibilidades, “el Dasein es cada vez su posibilidad” ¿Cómo entender la posibilidad como tal? Y ¿cómo distinguir entre posibilidades propias e impropias? ¿Es la posibilidad misma la que contiene la determinación de propia o impropia? ¿Es el hombre quien determina a la posibilidad y al hacerlo la vuelve propia o impropia?

Para iniciar nuestro intento por iluminar una respuesta, comencemos por acercar la idea de la “probabilidad” ya que puede simplificar nuestra aproximación. La probabilidad es una medición que establece la frecuencia con la que se puede obtener un resultado en determinadas condiciones. No es necesario adentrarnos más en esta cuestión de la que los matemáticos han hecho profundas indagaciones. Si llevamos esta definición al caso de un dado común es fácil comprender la idea. Un dado común de seis lados numerados tiene, como sabemos, las posibilidades de que al ser arrojado, presente en su cara superior uno de los seis números posibles; la probabilidad de que presente un número en particular reside en la relación del total de alternativas frente a una en particular. En este caso, la probabilidad de que el dado presente el número uno en su cara superior es de un sexto ($1/6$); es decir que si arrojamos el dado en mil ocasiones, es muy probable que encontremos el uno en la sexta parte de ellas, lo que equivale a 166. Así, decimos saber cuáles son las posibilidades de presentarse del dado; éste tiene seis y son “sus” posibilidades. Obviamente no se trata de posibilidades “apropiadas” ya que el dado por ser tal las tiene determinadas de

antemano; si llegara el caso de que tuviera otras posibilidades distintas, en ese momento dejaría de ser dado para convertirse en otra cosa.

Aunque es evidente que en el caso de las conductas del ser humano no podríamos hablar de probabilidades, ya que para hacerlo es fundamental conocer el total de comportamientos posibles, es también evidente que buena parte de las iniciativas humanas se han volcado en esta dirección. Hoy en día la especialización y sofisticación que se presenta en las áreas de mercadotecnia y publicidad de las grandes empresas y organizaciones deja en claro que no sólo se puede predecir una determinada conducta, sino que en la medida en que se conozca más a detalle la segmentación a la que pertenece el sujeto se pueden conocer el tipo de respuestas que dará en un lapso de tiempo mayor; ¿cómo relacionar estos hechos con el análisis heideggeriano?

Desde que la técnica moderna ha implantado la vastedad de su dominio sobre la entera faz de la tierra, no sólo giran en torno a nuestro planeta los sputniks y su cortejo de vástagos, sino que el ser como estar presente en el sentido de lo que cuenta como un stock de mercancías, como un depósito calculable de utilidades disponibles habla ya uniformemente a todos los habitantes de la Tierra, sin que quienes moran en las zonas no europeas de ésta sepan propiamente de ello ni tan siquiera puedan saber de la procedencia de semejante determinación del ser. (Los menos amigos de un tal saber son, manifiestamente, los industrioses promotores del desarrollo, que hoy se afanan por poner a los llamados países subdesarrollados a la escucha de esa apelación del ser que habla desde lo más propio de la técnica moderna.¹⁷³

Así pues, es esta visión tecnológica del mundo la que ha imperado. La cita anterior es de una conferencia que Heidegger dictó 35 años después de *Ser y Tiempo*. Hoy, más de 50 años después, resulta más que evidente el crecimiento y consolidación de aquella dinámica. Más adelante desarrollaremos esta idea ya que en buena medida ha sido también la universidad la que se ha sumado a esa visión tecnológica del mundo y, muy probablemente, del hombre. Volvamos por lo pronto a nuestro asunto.

Salta a la vista que si las posibilidades de un determinado sujeto pueden ser predecibles y direccionadas desde una instancia ajena a él, no podríamos

¹⁷³ Martin Heidegger. *Tiempo y Ser*. Tecnos: Madrid, 2000. Versión electrónica consultada en Abril de 2010 en www.heideggeriana.com.ar/textos/tiempo_y_ser.htm

aceptar que esas posibilidades fuesen propias del sujeto, y menos aún que se tratara de un ser “abierto” a la existencia. Sea de modo propio o no, debemos intentar ahondar en la comprensión de la posibilidad misma, como decíamos al inicio de este apartado.

Hablar de posibilidad es involucrar necesariamente al tiempo; la posibilidad es, como quiera que se la vea, recortar de un modo particular una dosis de futuro. Puede ser que la posibilidad se realice o no, pero siempre estará implicado el tiempo futuro. Por otra parte, si bien es cierto que el dado al que hacíamos referencia tiene las posibilidades de presentar una u otra cara de forma predeterminada, no interesa en absoluto lo que el dado ha sido en el pasado, ya que se trata de un ente determinado. Mientras siga siendo un dado, mantendrá las mismas posibilidades; aunque, claro, más de uno podrá ver en ese dado, dentro del contexto adecuado, la posibilidad de hacerse millonario. En el caso del ser humano es evidente que las posibilidades que en un momento particular posea harán, por una parte –como ya se mencionó– que se le aparezca la dimensión del futuro, pero por la otra que lo que se ha sido juegue también su parte, es decir el propio pasado. Hablar de posibilidad pues es hacerlo de la historia. En el dado, por ser tal, no hay pasado y al ser arrojado tiene siempre las mismas probabilidades de respuesta; en el hombre, lo dado por su pasado interviene para que cada vez que sea arrojado se plantee a sí mismo sus posibilidades; y el hombre es para Heidegger un ser arrojado a la existencia.

Antes de entrar en la temática de la temporalidad de la posibilidad es importante recordar que para Heidegger una de las estructuras fundamentales del Dasein es “estar-en-el-mundo”; ya lo mencionábamos cuando hicimos referencia a la superación de la división de sujeto y objeto como punto de partida; el “ahí” del ser-ahí es precisamente el mundo. Por esta estructura es que el ser humano inevitablemente es y está en el mundo; no como algo que realice a su antojo o cuando lo requiera, sino como una condición de su propia existencia. Para ser, no tiene más remedio que estar en el mundo. A partir de este planteamiento, Heidegger trastoca la teoría del conocimiento que hasta ese momento había

imperado; a pesar de saber la importancia de ese hecho, lo que nos interesa en este momento es acercarnos a la comprensión de “mundo”. ¿Este nuestro estar-en-el-mundo implica que cada uno esté en su mundo? ¿Se trata de un mundo común o de uno particular?

El mundo es, por consiguiente, algo “en lo que” el Dasein en cuanto ente ya siempre ha estado, y a lo que en todo explícito ir hacia él no hace más que volver.¹⁷⁴

El mundo del Dasein es un mundo en común [Mitwelt]. El estar-en es un coestar con los otros. El ser-en-sí intramundano de éstos es la coexistencia [MitDasein]”¹⁷⁵

En principio se trata pues de un mundo en el que siempre ya se ha estado y al que se ha de regresar cada vez; es justamente en ese ahí, en ese mundo, donde habrán de desplegarse las posibilidades del Dasein. Pero también, nos dice Heidegger, se trata de un mundo en el que co-estamos con los otros; es precisamente este hecho el que nos llevará a contemplar otro de los aportes heideggerianos que en el contexto de nuestra reflexión cobrará una relevancia particular. “Ser-con-otros” es, junto con “estar-en-el-mundo” otro de los existenciarios propuestos por Heidegger. Este ser-con-otros que se funda desde el nacimiento mismo del Dasein que es acogido por otros, implica a la larga que el Dasein mantenga una relación permanente con todos los “otros” y que desde ella misma intente también “el cuidado por una diferencia ante los otros”¹⁷⁶. Esa diferencia inherente al coexistir lleva al Dasein a presentar un carácter de distancia frente a los otros; digamos que ante la imposibilidad de acabar de ser como los otros o esperar que los otros acaben siendo como yo, se da la pauta para esta “distancialidad”:

Ahora bien, esta **distancialidad** propia del coestar indica que el Dasein está sujeto al dominio de los otros en su convivir cotidiano. No es él mismo quien es; los otros le han tomado el ser. El arbitrio de los otros dispone de las posibilidades cotidianas del Dasein. Pero estos otros no son determinados otros. Por el contrario, cualquier otro puede reemplazarlos. Lo decisivo es tan sólo el inadvertido dominio de los otros, que el Dasein, en cuanto coestar, ya ha

¹⁷⁴ Martin Heidegger, *Ser y tiempo*, op. cit., p.103.

¹⁷⁵ *Ibid*, p.144.

¹⁷⁶ *Ibid*, p.150.

aceptado sin darse cuenta. Uno mismo forma parte de los otros y refuerza su poder. “Los otros” -así llamados para ocultar la propia esencial pertenencia a ellos- son los que inmediata y regularmente “existen” [“da sind”] en la convivencia cotidiana. El quién no es éste ni aquél, no es uno mismo, ni algunos, ni la suma de todos. El “quién” es el impersonal, el “se” o el “uno” [das Man].¹⁷⁷

En síntesis, se trata pues de un mundo común habitado por un quien que no es ninguno y que son todos. Un mundo en el que “se” hace, “se” vive y “se” aspira a lo que de algún modo ya ha sido establecido; como si una ideología, una imagen unívoca y permanente, gobernara y determinara el ser y quehacer de los humanos¹⁷⁸. Al mirar hacia atrás, es fácil apreciar la presencia del Uno en las diferentes épocas de la historia y con ello, la identidad particular sobre la que se fundaban las directrices que se habrían de seguir. Aquellas transformaciones que referíamos como “afrentas” al parecer no son otra cosa que modos particulares en los que se vio afectada la predominancia del “se” particular a cada momento de la historia. Desde esta perspectiva ¿dónde quedan las posibilidades de las que veníamos hablando? ¿a quién le pertenecen?

El uno está en todas partes, pero de tal manera que ya siempre se ha escabullido de allí donde la existencia urge a tomar una decisión. Pero, como el uno ya ha anticipado siempre todo juicio y decisión, despoja, al mismo tiempo, a cada Dasein de su responsabilidad. El uno puede, por así decirlo, darse el lujo de que constantemente “se” recurra a él. Con facilidad puede hacerse cargo de todo, porque no hay nadie que deba responder por algo. Siempre “ha sido” el uno y, sin embargo, se puede decir que no ha sido “nadie” . En la cotidianidad del Dasein la mayor parte de las cosas son hechas por alguien de quien tenemos que decir que no fue nadie¹⁷⁹.

Si nos quedásemos con esta perspectiva, es claro que las posibilidades finalmente son del “uno” que “despoja a cada Dasein de su responsabilidad”, de su posibilidad. En general, puede apreciarse que en la actualidad este “despojo” es quizá más sofisticado que antaño, menos lineal, menos manifiesto, pero no por ello menos impositivo y feroz. Basta con asomar la mirada al ámbito cotidiano en

¹⁷⁷ *Ibid*, p.151.

¹⁷⁸ “Sin llamar la atención y sin que se lo pueda constatar, el Uno despliega una auténtica dictadura. Gozamos y nos divertimos como se goza; leemos, vemos y juzgamos sobre literatura y arte como se ve y se juzga; pero también nos apartamos del “montón” como se debe hacer; encontramos “irritante” lo que se debe encontrar irritante. El Uno, que no es nadie determinado y que son todos (pero no como la suma de ellos), prescribe el modo de ser de la cotidianidad.” Martin Heidegger, *Ser y tiempo*, op. cit., p.151.

¹⁷⁹ *Ibid*, p.152.

el que la “reproducción” del “uno”, ésa que es de todos y de nadie, es cada vez más impersonal. La televisión, la publicidad, los nuevos productos, la tecnología, entre otras estrategias y modos como podría ser el estudiar una carrera profesional, han ocupado el lugar de los “modelos” a los que se acostumbraba recurrir.

Heidegger explicitará aún más el lugar del Dasein frente a la perspectiva del “Uno”, con lo cual claramente apuntará a iluminar la caracterización de la existencia impropia o inauténtica. No olvidemos que para nuestro caso, es la problemática de la identidad la que nos preocupa y quizá hasta este momento nos vemos ante una encrucijada ya que si bien el Dasein se identifica con el “Uno”, este proceso no le dejará pensarse o mirarse a sí mismo desde su propia dimensión o problemática y llegaríamos a plantear una semejanza entre ‘identidad’ auténtica o inauténtica y ‘existencia’ propia o impropia.

Cada cual es el otro y ninguno sí mismo. El uno que responde a la pregunta por el quién del Dasein cotidiano, es el nadie al que todo Dasein ya se ha entregado siempre en su estar con los otros¹⁸⁰.

El grave problema al que nos enfrentamos es que si el Dasein, en algún momento de su existencia se decidiera por quitarse la “máscara” impuesta por el “Uno”, se daría cuenta de que detrás de ella no hay nada. Es el mismo Heidegger quien contempla esa posibilidad y más adelante hablará de la angustia, como uno de los estados privilegiados en los que el Dasein puede encontrarse a sí mismo. La presentación que el Dasein hace de sí mismo para sí, no es distinta de la señalada por el “uno”, y es precisamente ésta la condición de ingreso al mundo, de nacimiento al mundo; poner en cuestión esa “presentación” es abrir el territorio inhóspito de la nada, pero es también la única alternativa para apropiarse de sí y de las posibilidades.

Inmediatamente yo no “soy” “yo”, en el sentido del propio sí-mismo, sino que soy los otros a la manera del uno. Desde éste y como éste me estoy inmediatamente “dado” a mí “mismo”. Inmediatamente, el Dasein es el uno, y por lo regular se queda en eso. Cuando el Dasein descubre y aproxima para sí el mundo, cuando

¹⁸⁰ *Ídem.*

abre para sí mismo su modo propio de ser, este descubrimiento del “mundo” y esta apertura del Dasein siempre se llevan a cabo como un apartar de encubrimientos y oscurecimientos, y como un quebrantamiento de las disimulaciones con las que el Dasein se cierra frente a sí mismo¹⁸¹.

Para Heidegger, ese “quitar de en medio los encubrimientos y oscurecimientos” no se realiza por un esfuerzo racional o reflexivo, sino a través de algo que él considera primario y que de hecho constituye uno más de los “existenciaros” propuestos, se trata del “encontrarse”¹⁸², del estado de ánimo.

El estado de ánimo es un encontrarse. Sin duda podemos intensificar un estado de ánimo, darle pábulo, pero un estado de ánimo es esencialmente algo que nos sucede, que se infunde en nosotros, que nos acecha y nos asalta. No somos sus dueños sino que reconocemos en él los límites de nuestra autodeterminación. Es una experiencia a la que no damos comienzo porque siempre ha comenzado ya con nosotros¹⁸³.

Llegamos así a un punto crucial en nuestra reflexión. De la apertura existencial propia del Dasein, dimos cuenta del papel fundamental que juega la posibilidad, su “poder ser”; sin embargo, vimos también cómo esas posibilidades no son en principio del propio Dasein sino del “uno”, por lo que apuntarían a una existencia impropia o inauténtica, cuestión que –puesta en nuestro ámbito reflexivo– podríamos expresar como una “falsa identidad”. Si la manifestación del Dasein en el mundo no es la propia sino la del “uno” no es posible pues identificar a ese ser-ahí particular sino como “uno más” y nunca como “uno mismo”, de ahí la falsa identidad. Es esta condición precisamente en la que todos comenzamos; la posibilidad de apropiarnos radica –como punto de partida– en el estado de ánimo, en el “encontrarse”.

¹⁸¹ *Ibid*, p.153.

¹⁸² “...tercer existenciaro que Heidegger designa con el término de *Befindlichkeit* y que nosotros traducimos al castellano por “disposicionalidad”, pero que literalmente quiere decir el modo de “encontrarse”, de “sentirse” de esta o aquella manera, la tonalidad afectiva en la cual nos encontramos.” Gianni Vattimo, *op. cit.*

¹⁸³ Rüdiger Safranski, *Heidegger y el comenzar*, *op. cit.*, p. 16.

4.- Encontrarse, temporalidad y angustia

El “encontrarse” es pues la “llave de acceso” a la posibilidad siempre presente de apropiarse de sí. Aún y cuando, desde el análisis de Heidegger, el Dasein comienza por ser –inevitablemente- el uno; existe siempre la posibilidad de replanteárselo y este hecho estará vinculado al modo en el que el Dasein se encuentra, a su estado de ánimo. Este “encontrarse” ha sido traducido al español de modos diversos, uno de ellos es el de “disposicionalidad”; nos quedaremos con aquella traducción, aunque respetaremos –cuando el contexto original de alguna referencia así lo requiera- la forma en la que el término aparezca. Es el caso de la siguiente:

Si la disposicionalidad es un aspecto constitutivo (no sólo accidental) de nuestro estar abiertos al mundo, luego viene a constituir el modo mismo en que se nos dan las cosas y, por lo tanto, el modo en que ellas son; y si, por otro lado, la disposicionalidad es algo en lo que nos encontramos sin poder dar razón de ello, la conclusión será que la disposicionalidad nos pone frente al hecho de que nuestro modo originario de captar y comprender el mundo es algo cuyos fundamentos se nos escapan, sin ser, por otro lado, una característica trascendental de una razón “pura”, ya que la afectividad es precisamente lo que cada uno de nosotros tiene de más propio, de más individual y de más cambiante¹⁸⁴.

De los distintos estados de ánimo en los que el hombre se puede encontrar, Heidegger subraya la presencia de uno de ellos: la angustia. Para retomar el hilo de nuestra reflexión, es importante recordar que el Dasein, en primera instancia “ha caído” en el “reflejo del mundo”, como se mencionó más arriba y esa asunción de tomarse a sí mismo de ese modo le lleva a “oscurecer y encubrir” su propio ser. Pues bien, abrirse a sí mismo y suspender aquello en lo cual se había mantenido, le lleva a encontrarse con la nada que él mismo conforma, ya que ese ser en el que había creído fundar su propia esencia se difumina. El pasaje por un estado así en el que tanto él mismo como el mundo pierden su “solidez” es el que posibilita precisamente la angustia.

...instante en el que se rompen las `desfiguraciones´ y se abre el `ser propio: es el instante de la angustia. El mundo pierde su significatividad, y entonces aparece

¹⁸⁴ Gianni Vattimo, *op. cit.*

como ‘hecho’ desnudo sobre el trasfondo de la nada, y el ser-ahí mismo se experimenta como desabrigado, sin protección ni dirección por parte de ningún ser objetivo. Por tanto, la irrupción del ‘ser propio’ acontece como choque de la contingencia, como la experiencia de que detrás no hay nada¹⁸⁵.

Mucho se puede decir sobre el planteamiento heideggeriano, en nuestro caso aplicaremos esta idea para referirnos a una implicación capital que en la reflexión sobre la identidad humana deberá estar presente. El paso de lo que llamamos “falsa identidad” a una auténtica y propia, no obedece a un “proceso” de crecimiento, a un ejercicio reflexivo y consciente o al sometimiento de un tratamiento terapéutico; si seguimos a Heidegger, habremos de situar ese pasaje como una ruptura, una zanja abismal, entre lo que se había asumido como real y lo que luego aparece. No hay pues continuidad, no se trata de una historia empeñosa y tenaz que da sus frutos y que victoriosa alcanza la apropiación de sí.

Sin olvidar que la angustia es un estado de ánimo, fundamental en el pensamiento heideggeriano, se trata de un modo de encontrarse y que en buena medida es susceptible de hacerse presente si el Dasein se presta a escucharse más atentamente. Es relevante el atestiguar cómo en nuestro mundo actual se ha hecho del tiempo libre una industria creciente y poderosa, a la que cada vez se llega en una edad más temprana. El tiempo libre, así cooptado y dirigido, posibilita menos el que cada quien, de forma individual, se permita dejarse sentir en su propio estado de ánimo. Ante cualquier vislumbre de un estado de ánimo “indeseable” habrá siempre la oportunidad de entre-tenerse, de tenerse a medias, con la ayuda de una pantalla en cualquiera de sus múltiples modalidades y tamaños. Por otra parte, es también sugerente el dinamismo del mercado de tantísimos productos farmacológicos que ofrecen la posibilidad de convertir cualquier asomo de desánimo o tristeza, en un estado de ánimo más “amigable” y “conveniente”. Es desde esta perspectiva que se entiende, quizá más fácilmente, el tránsito –difícil y doloroso- por el que tantos adolescentes atraviesan al estar por terminar sus estudios de bachillerato y tener que decidirse por un campo profesional particular; si a lo largo de su corta vida ha habido pocos momentos en

¹⁸⁵ Rüdiger Safranski. *Un maestro de Alemania. Martin Heidegger y su tiempo*. Tusquets: Barcelona, 1997, p. 199.

los cuales poderse sentir a sí mismos, poder reconocer sus propios estados de ánimo, la llegada de tal disyuntiva abre un terreno incomodo que intentará ser controlado y direccionado por un –también cada vez más relevante– “orientador vocacional”. En fin, regresemos al lugar que tiene en Heidegger la presencia de la angustia.

La angustia revela en el Dasein el *estar vuelto hacia* el más propio poder-ser, es decir, revela su *ser libre para* la libertad de escogerse y tomarse a sí mismo entre manos. La angustia lleva al Dasein ante su *ser libre para...* (propensio in ...), la propiedad de su ser en cuanto la posibilidad que él es desde siempre.¹⁸⁶

De la nada que la angustia anunciaba y desde la cual partía se abre ahora para el Dasein la posibilidad de elegirse a sí mismo, de hacer suya la posibilidad que le ofrece su existencia; liberado ya de las amarras del uno el Dasein se encuentra ahora ante un mundo que es el suyo, ante una posibilidad que asume como propia y de un lanzarse hacia adelante desde sí. Si antes de este momento el Dasein había hecho suyo lo que en realidad era de todos y de nadie (el uno), se abre ahora ante sí mismo el grave peso de cargar consigo mismo, de hacerse y de inventarse. Es como si en lugar de caminar hacia adelante mirando para atrás, el Dasein comenzara –por primera vez- a dar sus propios pasos.

La filosofía, dice Heidegger, comienza cuando nosotros tenemos el valor de ‘hacer que nos salga al encuentro la nada’. Cara a cara con la nada notamos, en efecto, que nosotros no sólo somos ‘algo’ real, sino que somos además seres creadores, capaces de hacer que surja algo de la nada. Es decisivo que el hombre puede experimentarse como el lugar en el que de la nada se hace algo y del algo se hace nada. La nada nos conduce a este punto de cambio. Ella nos confronta con el ‘ser posible’, que somos nosotros mismos¹⁸⁷.

Más allá de los supuestos, del dar por hecho, de fijar el destino humano con una prefiguración, se abre ante el Dasein la dimensión creadora de su propio ser, de su propia identidad. Hacer de sí la metáfora viviente no de “otro más” que se sume al desfile permisivo del “uno” y sus variantes, que invita siempre a subrayar en las “pequeñas diferencias” la propia “unicidad”, a costa de mantenerlo siempre presente sin dejar de ser jamás el referente. Si bien en el hombre cotidiano, “el

¹⁸⁶ Martin Heidegger, *Ser y tiempo*, op. cit., p.210.

¹⁸⁷ Rüdiger Safranski, *Un maestro de Alemania...*, op.cit., p. 200.

sentido de todos los intentos es vivir `fijamente´¹⁸⁸, haciendo como si la vida misma pudiera contenerse en un estado finalmente alcanzado, sea por el estatus, las posesiones, el poder o lo que sea; el Dasein naciente de su paso por la angustia, fija para sí el acecho de la nada, a la cual sin remedio se dirige. La experiencia de la nada abre al Dasein la presencia de la muerte, semejante a la experimentada entre el que había sido y el que ahora es. La muerte, la propia, está presente pero todavía no es.

La muerte, dice Heidegger, no es el final de la vida sino el `ser para el fin'; no sólo nos espera como la última hora, sino que se halla `dentro' de nuestra vida, pues nosotros sabemos de nuestro morir. La muerte es la `posibilidad' que nos espera constantemente, y como tal es la `posibilidad de la imposibilidad de la propia existencia'. Aunque todos están afectados por la muerte, cada uno tiene que morir su propia muerte¹⁸⁹.

Sobra decir que no se trata de la muerte como “una idea más”, un “algo” que tendrá que suceder y la que el “uno” vive siempre de modo impersonal. El hombre es el único que sabe que habrá de morir un día, pero de la idea en abstracto, después de vivir la experiencia de la “nada”, esta noción adquiere un matiz diferente. El Dasein “sabe” de la muerte de los otros, de los muchos que le han acompañado; al abrirse a la existencia y apropiársela, “sabe” ahora que él mismo tendrá que vivir **su** propia muerte, que a él mismo le llegará su fin; esta asunción de **su** propia finitud implica también la apropiación del tiempo que le separa de aquel momento, “sabe” ahora que él tiene su tiempo.

Es importante subrayar este hecho. La angustia a la que Heidegger se refiere no es, evidentemente, una angustia de la muerte; se trata de una que ante el encuentro de la vida brota intensamente, es una angustia ante la vida. La vida no se puede vivir fijamente, la vida tiene su fin y aunque la vida del “uno” parece infinita, **mi** vida tiene su final. La existencia inauténtica parecía estar fijada en una serie de guiones preestablecidos, el brotar de la angustia, el dejarla aparecer, le da al *Dasein* la posibilidad de vivirse a sí mismo y de comenzar de nueva cuenta.

¹⁸⁸ *Ídem.*

¹⁸⁹ *Ibíd*, p. 201.

La anticipación de la muerte se identifica con el reconocimiento de que ninguna de las posibilidades concretas que la vida nos presenta es definitiva. De esa manera, el Dasein no se petrifica proyectándose “definitivamente” sobre la base de una u otra de estas posibilidades sino que permanece continuamente abierto: sólo esto le garantiza el poder desarrollarse más allá de cada una de las posibilidades que va realizando¹⁹⁰.

Así pues, el Dasein se vive a sí mismo como en un continuo renacer, un estar siendo sin la amarra cosificante del pasado, abierto a sí mismo, abierto a la existencia. La identidad se vuelve el proyecto cotidiano, el ser-ahí **cada vez** sin estar sujeto a la idea previa, sin petrificarse y aferrarse al que alguna vez se fue y jamás ha de regresar.

Ciertamente, bajo esta perspectiva la identidad se vuelve pues un problema mayúsculo y complejo, pero nos da la pauta ahora para repensar y poner sobre la mesa la imposibilidad de definirnos de forma permanente e ingresar al terreno de la vida en el que nunca nada permanece. Si esto es así, nuestro pensamiento, nuestro ejercicio reflexivo, tendrá que apuntar a expresarse de un modo distinto y liberarse:

El pensar necesitó más de dos mil años para comprender propiamente una relación tan fácil como la mediación en el interior de la identidad. ¿Acaso podemos opinar nosotros que la entrada con el pensamiento en el origen de la esencia de la identidad pueda llegar a realizarse algún día? Justamente porque tal entrada necesita un salto, precisa su tiempo, el tiempo del pensar, que es diferente al del calcular, que hoy tira en todo lugar de modo violento de nuestro pensar. (...) De cualquier modo que intentemos pensar y pensemos lo que pensemos, pensamos en el campo de la tradición. Esta prevalece cuándo nos libera del pensar en lo pasado para pensar por adelantado, lo que ya no es ningún planear. Sólo cuando nos volvemos con el pensar hacia lo ya pensado, estamos al servicio de lo por pensar¹⁹¹.

5.- Reflexiones parciales

Hemos acostumbrado referir a algún ser particular con la historia de ese ser; más exactamente, hemos creído que la historia de ese ser es el fundamento

¹⁹⁰ Gianni Vattimo, *op.cit.*

¹⁹¹ Martin Heidegger. *Identidad y diferencia*. Anthropos: Barcelona, 1990, p.91. Versión electrónica consultada en febrero de 2012 en <http://books.google.com.mx/books?id=YY3TgTJKEEC&printsec=frontcover&dq=identidad+y+diferencia&hl=en&sa=X&ei=D7K3UI DMJIHe8ATL44H4Bw&ved=0CCOQ6AEwAQ>

de él. ¿Qué es la historia de un ser?, ¿hay algo que nos permita averiguarlo? No es la historia individual algo más que la mera representación actual y segmentada de lo que se ha sido sin poder siquiera alcanzar a comprenderlo de un modo más o menos total. Lo que se ha sido queda perdido en el tiempo sólo para dejarse ver –en el presente- como un “se ha sido” que visto desde acá se deslinda por completo de lo que en “realidad” se fue y queda abierto a la libre interpretación. Generalmente se suele equiparar a la identidad con la propia historia, sobre todo aquellos aspectos que de uno u otro modo pueden contar con el reconocimiento o por lo menos la aprobación de otros, digamos la constatación de o desde otros, como si por ello esa historia se volviera más real.

Tomemos por ejemplo el caso ficticio de alguien a quien pudiéramos hacer el siguiente “experimento”. Imaginemos a este sujeto con el nombre de Juan, quien a la edad de 40 años ha logrado mantenerse como empleado de una organización en los últimos 18 años; casado, con tres hijos de entre 7 y 16 años. Imaginemos lo que sea necesario para pensar en un hombre normal o promedio al que, en aras de llevar a cabo nuestro “experimento” le hacemos vivir las siguientes experiencias. Un día laboral cualquiera, con el previo acuerdo de los directivos y sus compañeros de trabajo, al llegar –como siempre- puntual por la mañana y querer ingresar a la empresa, el guardia le pregunta que qué se le ofrece y a quién viene a buscar. Juan, sorprendido le responde que viene a trabajar y que qué se trae. El guardia le impide el paso y frente a la reacción exaltada de Juan, decide llamar a otro de los vigilantes. En ese lapso llega uno de los compañeros de oficina de Juan con quien incluso mantiene una relación de amistad y Juan le pide que hable con el guardia. Su amigo presenta una reacción similar a la del guardia ya que previamente se había acordado con todos ellos lo que tenían que hacer para el “experimento”. Para abreviar el ejemplo, Juan intenta hablar con más compañeros y guardias, pero todos le dan la misma respuesta: no le conocen. Hora y media después, Juan ha transitado del enojo a la desesperación, de la sorpresa ingrata a la inquietud. Ante la imposibilidad de acceder a su centro de trabajo, decide regresar a su casa. La cuestión es que el “experimento” contempló también ese escenario y se han cambiado las chapas de acceso, a la esposa se la

ha pedido hacerse pasar por otra persona que, como era de esperarse tampoco reconocerá a Juan. Al llegar a su casa y no poder entrar, utiliza el timbre; cuando su esposa aparece y le pregunta que qué se le ofrece y que a quién busca, podemos imaginar fácilmente la sorpresa de Juan y vislumbrar que aquella inquietud con la que regresaba se torna rápidamente en miedo y temor por no saber qué está pasando, pero sobre todo por no saber en dónde es que él mismo se encuentra. Se podría continuar experimentando y muy seguramente acabaríamos por hacer perder la cordura al Juan imaginario. Dejémoslo ahí y retornemos a las cuestiones planteadas.

¿Dónde se fundamenta la propia identidad? En un caso como el del “experimento” ficticio ¿cuál es el lugar y la relevancia de la historia del supuesto Juan? Ante la pérdida del reconocimiento “Juan” se encontrará ante su propia angustia; es decir frente a aquello ante lo cual pensaba que radicaba su propia identidad. A pesar de saber que se trata de un simple ejemplo y que la vida misma evidentemente es mucho más compleja, la intención es ilustrar una de las directrices derivadas del análisis heideggeriano. La identidad, la manifestación del ser en el ente que es el hombre, había parecido tradicionalmente como un asunto simple y evidente; hoy en día se nos aparece y nos toma por “asalto” en cualquier sitio donde los humanos intervenimos.

En aras de buscar una forma de sintetizar y dar mayor sencillez al análisis presentado, aunque no por ello se pretenda simplificarlo, trataremos de contrastar la formulación del Dasein, en sus vertientes “propia” e “impropia”, con una propuesta que facilite nuestra reflexión posterior. A partir de las ideas presentadas, se puede caracterizar al Dasein, en la existencia auténtica, como:

El `sí mismo´ por el que uno se decide nace, por así decirlo, de un acto de decisión. Pues este `sí mismo´ no está esperando entre bastidores a que se le llame. Empieza a existir desde el instante en que nos decidimos por él. No es algo encontrado, sino inventado por la decisión.¹⁹²

¹⁹² Rüdiger Safranski, *Heidegger y el comenzar*, op. cit., p.26.

Se trata, como hemos mencionado, de un ser abierto, no prefigurado, no determinado por lo “sido”, un ser arrojado a un mundo en el cual podrá proyectar sus posibilidades y realizarlas; un ser que se inventa a sí mismo, se metamorfosea, se crea. Para este Dasein apropiado de sí, nos quedaremos con el término de ex-sistencia el cual, además de fundarse en la posibilidad y el proyecto, implica su carácter de “estar fuera, sobrepasar la realidad simplemente presente en dirección a la posibilidad”. En la contraparte, referiremos al Dasein impropio con el término antónimo del anterior: in-sistencia. Con ello pretendemos subrayar su dinámica de cerramiento ante la vida, frente a la cual se define siempre desde el “uno” establecido, a lo ya “sido”, a la costumbre; una vida que no hace más que insistir en ser lo que no se es, en dar por “propio” lo que “se” hace, “se” dice y “se” pretende:

Desde este punto de vista se comprende cómo la inautenticidad del “se” consiste en el hecho de que el suyo no es nunca un verdadero “proyecto”; las cosas de que habla el “se” no son encontradas en el ámbito de un proyecto concreto, decidido y elegido verdaderamente por alguien; es decir: si las cosas son instrumentos y el instrumento es tal únicamente en el proyecto, el proyecto implica empero una elección y una decisión de proyectar; sólo en un proyecto así concretamente querido las cosas son verdaderamente lo que son. El “proyecto” del “se” nunca es decisión de alguien; es sólo una especie de fondo de que tiene necesidad la elección del individuo pero sólo como fondo para destacarse de él. En el “se” las cosas desligadas de un verdadero proyecto no se presentan en su verdadera naturaleza de posibilidades, sino que se presentan sólo como “objetos”; hasta la concepción del ser de las cosas como simple presencia se revela así vinculada con la inautenticidad y con la falta de apropiación que caracteriza al “se”. El encuentro con las cosas, el conocimiento verdadero, implica en cambio que el Dasein asuma en cierto modo responsabilidades¹⁹³.

Así, ex-sistencia e in-sistencia serán los dos modos posibles de vivir para el Dasein. Nos queda ahora la tarea de incluirlos en la reflexión desde el ámbito de la formación profesional en nuestro país, pensar en cómo son concebidas esas dos fórmulas en la formación que ofrece la universidad. El hecho de partir de fórmulas “cerradas” para la consecución de un título, como lo son las rutas curriculares que se ofrecen, nos hablaría ya de un ámbito insistencial. El lugar que ocupa, como ya lo hemos mencionado, el hecho de “tener” un título o “ser” un licenciado es –desde nuestra óptica- producto de una demanda del “uno” heideggeriano y no –

¹⁹³ Gianni Vattimo, *op.cit.*

desgraciadamente en la mayor parte de los casos- una actividad que se lleve a cabo por decisión propia; es decir, desde la apropiación de las posibilidades que realmente se tienen. ¿Cómo pensar en un alumno universitario que más que adecuarse a un plan de formación predefinido tuviese que –a partir de su propia proyección- construir una ruta de aprendizaje personal? ¿Era eso a lo que aspiraba el Dr. Meneses en los inicios de los trabajos de la Reforma?

Pero el ser no tiene una historia, tal y como tiene su historia una ciudad o un pueblo. Lo histórico de la historia del ser se determina manifiestamente por y sólo por cómo acontece el ser, y esto quiere decir de acuerdo con lo que se acaba de exponer, por la manera como Se da el ser¹⁹⁴.

¹⁹⁴ Martin Heidegger, *Tiempo y Ser*, op. cit.

CAPÍTULO 5

PARA PENSAR LA IDENTIDAD DESDE ZUBIRI

1.- Introducción

Con la Modernidad aparece en el horizonte cultural lo que llegará a ser uno de los problemas capitales de la humanidad. Liberadas las amarras de lo que había constituido un modelo predeterminado de hombre, el paso de una sociedad en la que se sostenía una idea particular de ser humano a otra en la que esa idea queda desarticulada, desmontada, ha traído como consecuencia un alud de interrogantes sin respuesta precisa a la cuestión de nuestra identidad. Si tradicionalmente la pregunta por la identidad quedaba circunscrita al ámbito de reconocimiento y actividades propias que los mismos seres humanos desarrollaban no había pues, como ya hemos mencionado, problema mayúsculo para responder a la pregunta por ¿quién soy? La identidad quedaba basada en la posición particular que cada uno hacía sobre la propia apreciación de sí mismo y en la que se situaba la distancia o cercanía a la idea imperante sobre el ser humano en ese momento dado. La bondad o maldad de mis actos quedaba circunscrita a aquel mismo posicionamiento. Todavía hace algunas décadas, era relativamente fácil situarse a sí mismo desde la perspectiva de las ideas, modos y valores con los que se había aprendido a vivir en el propio grupo social de referencia.

¿Qué ha pasado en estos últimos tiempos? ¿Es acaso que la idea de ser humano ha desaparecido? Evidentemente no, al contrario. Se ha multiplicado, proyectado, se ha visto reflejada en un laberinto interminable de espejos, se ha plantado en la exuberancia imaginativa, se ha reproducido, exacerbado, con el desdén propio del dinamismo humano. No se trata pues de una idea matizada desde los confines hermenéuticos en los que cada cabeza se convierte en un mundo, sino de la materialización de la idea en cada uno de los individuos que hoy poblamos el planeta. Se trata sin duda de una acción sin precedentes, no hay

parangón histórico en el cual podamos vernos reflejados y de algún modo perseguir el llamado de la experiencia acumulada.

El hombre, acostumbrado a pensarse como la corona de un universo que a sus pies se extendía haciéndole preguntas, motivando su curiosidad, inculcándole el misterio, emprendió la marcha acelerada hacia la cima con la certeza en su capacidad para alcanzarla. Todo era cuestión de tiempo; el futuro –sin duda- a cada paso se acercaba. “La Modernidad desvaloriza a la eternidad; la perfección se traslada al futuro, no en el otro mundo sino en éste. La siempre diferida perfección residió en el futuro. Los cambios y sus revoluciones fueron encarnaciones del movimiento de los hombres hacia el futuro y sus paraísos” (...) La Modernidad nació con la afirmación del futuro como tierra prometida”.¹⁹⁵

Muchas consecuencias habrán de desprenderse desde la adopción rampante de esa visión de futuro, en la que el hombre se miraba a sí mismo con el espejo del dominio que la ciencia y la tecnología le permitían imaginar. No se trata sólo de ser la “corona del universo”, sino de cargar con el reinado de un sí mismo al que hay que poseer, y eso no es sencillo, menos aun cuando los referentes se difuminan en la sombra de un pasado que aunque reciente cada vez parece más lejano.

Hasta aquí hemos intentado dar cuenta de la encrucijada a la que el hombre, sin saberlo, lentamente se acercaba, pretendemos ahora continuar la reflexión bajo la luz de las ideas de Xavier Zubiri. Para introducirnos al pensamiento zubiriano es necesario subrayar que la visión construida por él a lo largo de su obra es un intento de avanzar más allá de lo planteado por Heidegger, una tentativa más de llegar a la raíz, de plantear una mirada filosófica. En nuestro caso, pretendemos acercarnos a Zubiri con la intención de incorporar sus aportes a nuestra reflexión sobre la identidad, pero para ello es menester contar con una panorámica de su obra.

¹⁹⁵ Octavio Paz. *Obras Completas I. La casa de la presencia. Poesía e historia*. Fondo de Cultura Económica: México, 1994, p.198.

2.- Realidad y persona

Para seguir con la metáfora planteada referida como "golpes" a la visión que el hombre ha tenido de sí mismo y del mundo, debemos retomar nuestro recorrido justo ahí donde lo habíamos dejado con las ideas de Heidegger. Después de tantos avatares y resquebrajamientos sobre la imagen de sí mismo, los planteamientos de Heidegger permitían apuntalar el hecho de que a través de la propia comprensión, el hombre tendía los lazos entre el ser y el ente que cada uno de ellos conformaba. Esta relación partía de concebir al ser como algo dado y quedaba bajo la responsabilidad de cada individuo expresarlo, mostrarlo, con una modalidad propia o impropia. Pues bien, Zubiri cuestionará ese planteamiento al colocar en la raíz no al ser sino a la realidad ya que él decía que para Heidegger el

‘Ser’ es entonces la posibilidad de que las cosas se muestren y de que el hombre las comprenda. Con lo cual, lo radical del hombre se torna en comprensión del ser. Ahora bien, esto es insostenible, primero porque la función primaria del hombre no es comprender al ser, sino enfrentarse sentientemente con la realidad de las cosas, y segundo, porque el ser carece de toda sustantividad; el ser sólo es ‘respectivamente’; y esta respectividad no es la respectividad al hombre, sino a la realidad de todo. Por tanto, es la realidad y sólo la realidad la que tiene sustantividad¹⁹⁶.

Realidad y ser, entonces, quedan plenamente diferenciadas. Zubiri concibe al ser como la actualidad de lo real en el mundo. Para explicar esta última idea, el autor plantea que las propiedades de los seres constituyen la realidad; es lo que denomina actuidad. Por otra parte, la forma en que están presentes las cosas constituiría la actualidad, que es precisamente el ‘ser’ de la realidad, el ‘estar siendo’ de la realidad.

En esa misma perspectiva, el ser del humano radicaría en su actualización, en su propio estar siendo en el mundo que es a lo que Zubiri se refiere como personalidad. Recordemos que: *“Persona es la unidad concreta de la personeidad según la personalidad, es la persona modalmente configurada”*¹⁹⁷. Dicho de forma más explícita: *“Para no confundir los conceptos, me resolví a llamar a la persona,*

¹⁹⁶ Xavier Zubiri. *Sobre la esencia*. Alianza Editorial/Fundación Xavier Zubiri: Madrid, 1985, pp.452-453.

¹⁹⁷ Xavier Zubiri. *El hombre y Dios*. Alianza Editorial/Fundación Xavier Zubiri: Madrid, 1984, p. 56.

en el sentido que he utilizado esta palabra hasta el momento, *personeidad*. Y en cambio *personalidad* es justamente la figura del ser de lo sustantivo que esta persona va cobrando en el inexorable ejercicio de los actos de su vida¹⁹⁸. Así queda claro que la realidad personal, *personeidad* en Zubiri, es el ser humano mismo desde su concepción hasta su muerte; pero el modo en el que esa realidad personal se va configurando es lo que representaría la personalidad, la actualidad personal.¹⁹⁹ Es así que ya entramos al ámbito propio de nuestra reflexión, porque esa actualidad personal es la que finalmente queda expresada en el Yo, equiparable al ser de la persona.

La persona no es primariamente un Yo. Más profundo que ese carácter de oposición al objeto o de contradistinción comunicativa con los otros sujetos o de reafirmación propia frente al todo de la realidad, está ese poseerse en propio formalmente en tanto que realidad. El yo se funda en el carácter de persona, que le compete a la realidad humana (...). Es mi propia realidad personal la que se actualiza en forma de Yo. (...) La persona es la realidad del hombre, el Yo su propio ser²⁰⁰.

Por otra parte, uno de los aportes zubirianos con los que continuaremos nuestro recorrido, es el referido a la concepción del ser humano mismo. Zubiri lo aprecia como un “absoluto”, cuestión que si bien habrá que matizar, nos coloca de entrada en una perspectiva que parece iluminar la reflexión.

Si bien es cierto que los seres vivos se caracterizan por su independencia y control respecto del medio, en el ser humano esta independencia tiene un matiz radicalmente distinto del de todos los otros seres vivos, ya que al ser formalmente suyo está implantado en la realidad, como “propia”, es decir el hombre tiene su

¹⁹⁸ Xavier Zubiri. *Estructura Dinámica de la Realidad*. Alianza Editorial/Fundación Xavier Zubiri: Madrid, 1989, p. 224.

¹⁹⁹ Esta diferenciación está vinculada a lo que referíamos en el capítulo 3 como identidad real e identidad ideal; en el caso de Zubiri, el término “*personeidad*” implicaría tomar las dos a un mismo tiempo.

²⁰⁰ Ignacio Ellacuría. “Introducción crítica a la antropología de Zubiri” en *Realitas II*. Moneda y Crédito. Sociedad de Estudios y Publicaciones: Madrid, 1976, pp. 123-124.

propia realidad, es “suyo” como realidad frente a toda realidad. Zubiri dirá: “es un modo de realidad AB-SOLUTO”²⁰¹.

Así entonces, el Yo es el ser de la persona y por lo tanto, el Yo es el ser de lo relativamente absoluto. El ser humano tiene pues un modo absoluto de ser aún en los actos más insignificantes o pequeños. Porque, siguiendo a Zubiri, en cada acto la persona se posee a sí misma; que es en lo que finalmente consistiría la vida. Cada cosa, cada acto, nos impone el tener que resolver un modo de autoposeernos a nosotros mismos, un modo de configurar nuestra realidad relativamente absoluta. Por otra parte, no son sólo los actos ejecutados los que nos configuran, sino el hacer con ellos la posesión de nosotros mismos. Los actos, uno a uno, nos van configurando, nos van moldeando, modalizando, dando figura a nuestro ser, a nuestro Yo, a la personalidad que vamos adquiriendo.

La realidad humana ‘siendo’ es el hombre siendo Yo²⁰²

Pensar al hombre como un absoluto, le libera de cualquier atadura preconcebida y nos deja el terreno abierto para pensar en la identidad como algo que habría de llevarse a la situación concreta de cada individuo frente a sí mismo. Es decir, si tradicionalmente se había concebido al ser humano como una creación divina, o lo que es lo mismo al asumir la propia existencia como producida por una entidad divina, se podía asumir que había ahí una motivación o destinación particular. La voluntad divina habría de expresarse a lo largo de mi vida y, por lo tanto, mi propia identidad pendía de seguir o no aquel designio. Mi propia salvación se encontraba cifrada y las claves para resolver ese misterio estaban ya escritas, la propia identidad se subsumía ante la posibilidad o no de descifrarlo.

Sobre ese aspecto, Zubiri se distingue y se suma a lo que ya algunos pensadores venían diciendo desde el siglo XIX: “La actividad psico-orgánica no es la actividad de una realidad “ya hecha”, que no hiciera sino “cambiar” en sus

²⁰¹ Xavier Zubiri, *El hombre y Dios*, op. cit., p. 51.

²⁰² *Ibid*, p. 59.

relaciones con las demás realidades, sino que es la actividad en la que la realidad humana “se va haciendo”. No es sólo “cambiar”, sino un “ir haciéndose” en su propia realidad en cuanto tal²⁰³. No hay pues ni designio divino, ni determinación natural que defina al ser humano y le lleve a modelar una imagen de sí mismo desde la cual la humanidad pudiera verse reflejada.

“La unidad del ser humano no es una unidad aditiva de rasgos que se acoplan, sino una unidad formal y constitutivamente dinámica”²⁰⁴. A lo que se refiere Zubiri es a que en un mismo dinamismo, la persona va desenvolviéndose hasta convertirse en cada momento en lo que es. No se trata de ir “sumando” nuevos elementos que configuran ahora a un nuevo ser, sino que desde la concepción misma estaban ya puestas las condiciones para la propia realización. Evidentemente no se apunta así a una especie de determinismo, sino a fijar las características propias del ser humano en su estructura psico-orgánica. Es pues “una modalización progresiva de un único ser”²⁰⁵, que implica una identidad cambiante y dinámica, imposible de fijar en alguna perspectiva, pero que mantiene su propia unicidad. Es a lo que apunta Zubiri cuando declara que “el modo de ser es un modo que “es”, pero solamente siendo, es SIENDO. La unidad del ser del hombre es gerundial”²⁰⁶.

El hombre empieza por estar en el mundo animadamente; pero llega un momento en que no puede estar en el mundo animadamente sino estándolo animalmente; y en otro momento no puede estar animalmente en el mundo más que estando en él mentalizadamente. Esto es, de ser animado se abre a ser animal, y de ser animal se abre a ser mentalizado²⁰⁷.

Cada uno de estos momentos abre el posterior, digamos que llega a su límite y exige la presencia de un modo distinto; sin embargo –aclara Zubiri- cada uno de estos modos subyacen y quedan implicados en el posterior, es decir se

²⁰³ Xavier Zubiri. *Sobre el hombre*. Alianza Editorial/Fundación Xavier Zubiri: Madrid, 1986, p.165.

²⁰⁴ *Ibid*, p. 166.

²⁰⁵ *Ídem*.

²⁰⁶ *Ibid*, p. 167 (Las mayúsculas son mías).

²⁰⁷ *Ídem*.

trata de “una modalización progrediente de un ser único”²⁰⁸. Es importante subrayar que la modalización previa no es un “estadio” o una fase primitiva que se supera con el desarrollo, el crecimiento o la maduración, sino que es la persona misma la que se conforma de ese modo con el entrelazamiento de una naturaleza humana y el enfrentamiento con la realidad; cuestión de la que tendremos que hablar más adelante.

En síntesis, “El ser del hombre es constitutivamente un ser único cuyo modo de ser es gerundialmente abierto”²⁰⁹. Ese ser único, en palabras de Zubiri, comienza por estar en el mundo de forma animada y animal, y son precisamente estos dos modos los que determinan lo “natural” del ser humano. Si pensáramos hipotéticamente en un ser humano que se quedase sólo en estos dos modos primeros, podríamos compararle fácilmente con cualquier otro animal; es decir, estaría naturalmente orientado a vivirse como tal. Si seguimos el ejemplo, diríamos que así como el león está siendo un león en cada instante de su vida, su propia condición le mantiene en su animalidad y por ser así, será como todos los leones que *han sido* tales, se queda *cerrado* a su naturaleza, enclásado en ella. El ser humano considerado solamente en sus modos anímico y animal estaría en ese nivel y estos aspectos constituirían su ser natural: “tomando ‘a una’ lo anímico y lo animal, diremos que determinan lo natural del ser humano”²¹⁰. Es precisamente esa determinación la que sintetiza Zubiri con: “El ser natural es ‘ser-sido’”²¹¹.

Si nos quedásemos, como seres humanos, con el “ser-sido” –que evidentemente representa un absurdo, pero que interesa para ilustrar la reflexión– sería fácil y hasta simple hablar de identidad, ya que, como en el caso de los leones, bastaría con situarse frente a la idea –o al hecho, si se quiere– del ser humano promedio y desde ahí poner un “más” o un “menos” en cada uno de los atributos: más alto, más simpático, menos feroz, más valiente, etc. Aunque parece absurdo, aún en nuestros tiempos se presenta una dinámica en la que parecería

²⁰⁸ *Ídem*.

²⁰⁹ *Ibíd*, p. 168.

²¹⁰ *Ídem*.

²¹¹ *Ibíd*, p. 169.

que la lógica implícita es ésa. De ahí la importancia de la reflexión sobre la identidad humana, a la que se le han colocado un sinnúmero de atributos de los cuales no pocos intentan beneficiarse y quizá otros muchos cargan con la difícil tarea de asumir características que no son en realidad propias²¹².

Así pues, es desde ese *ser-sido* que el hombre se abre intelectivamente a la realidad y por ello tiene ahora la opción de ser de un modo distinto al que podría haber quedado determinado por la pura biología.

Mientras que los animales tienen aseguradas en principio las respuestas adecuadas por su propia contextura biológica, con lo cual aseguran su propia viabilidad biológica y, sobre todo, la supervivencia de la especie, el hombre, al contrario, en virtud de su hiperformalización, en lo que ésta tiene de puramente biológica, no puede dar respuesta adecuada desde sus elementos puramente biológicos. Pero, en virtud de su apertura a la realidad del estímulo, puede darla adoptando así un comportamiento estrictamente humano. Este comportamiento no es 'puramente' biológico, pero es estrictamente biológico, porque está exigido, liberado y subterfugado dinámicamente por las propias estructuras biológicas. El hombre da respuestas optativas para poder seguir viviendo, y estas respuestas optativas hacen que adquiera por apropiación y no por emergencia natural unas determinadas características²¹³.

Aunque hemos introducido algunos conceptos que requieren de una mayor explicación, lo que nos interesa explicitar ahora es la argumentación zubiriana sobre la que reposa aquel aspecto fundamental de la conceptualización del ser humano: el ser absoluto. Es pues la misma animalidad la que exige al hombre su apertura, y es en ésta en la que paralelamente tiene que optar. No se trata pues de una aperturalidad optativa, sino de la exigencia que la misma condición humana impone. Ser humano es ser abierto y por tanto "optante". Al ser la opción misma algo que no está preestablecido, predeterminado o pre-escrito, se le presenta al hombre la posibilidad de que al optar se apropie no sólo de lo optado, sino de sí mismo.

Así pues, volviendo a nuestra elaboración sobre la idea zubiriana del hombre como absoluto, diremos con él que:

²¹² Es en este tipo de aspectos donde puede haber la reflexión sobre la normalidad y sus derivados.

²¹³ Ignacio Ellacuría. *Fundamentación biológica de la ética*. Documento inédito sin fecha.

La acción de optar determina un modo de ser accional: el ser “esente”. El hombre es ahora algo que determina su ser respecto de la realidad en cuanto tal. El hombre por tanto, no solo “es”, sino que se comporta formal y reduplicativamente respecto de su propio ser. La opción determina la apertura de mi ser natural a un modo supremo de ser: el modo absoluto de ser. El hombre se va abriendo naturalmente desde el ser “sido” al ser “esente”, desde lo que “es” a lo absoluto del ser²¹⁴.

Nos acercamos así a algunos de los elementos centrales que forman parte de la reflexión y sobretodo de la problematización que hemos venido haciendo para situarnos en el ámbito de la identidad en el ser humano. Zubiri plantea que es el mismo hombre el que, en su acción de optar, determina su propio ser y, desde esta perspectiva, es que abre la posibilidad al modo absoluto de ser. Tenemos así que “El hombre tiene un solo ser de índole gerundial: va siendo desde lo que ya es a lo que va queriendo ser, va siendo desde un modo de ser natural a un modo de ser ab-soluto, apropiado”²¹⁵. Es precisamente en este carácter de ab-soluto, en el que cada uno de los individuos se enfrenta a una posibilidad de apropiación de sí desde la que podría desligarse de cualquier otro modo de apropiación que se haya dado en otro ser humano. Es decir, no se puede replicar un modo de ser ya que esto implicaría que el replicante pudiese renunciar a la propia exigencia de su naturaleza. En particular, situados ante la perspectiva de un joven recién egresado de preparatoria, parecería que la posibilidad de optar se ve fuertemente limitada – si tiene los medios económicos para hacerlo- a la serie de alternativas de formación profesional a las que tenga acceso. Por otra parte y ya más en sentido general, ¿Cuál es el modo de optar que impera en nuestra sociedad? ¿Optamos o simplemente seleccionamos de la gama de productos o alternativas que nos ofrecen? Por lo pronto, intentaremos ahondar en este elemento inicial: el ser absoluto del hombre.

²¹⁴ Xavier Zubiri, *Sobre el hombre*, op. cit., p.169.

²¹⁵ *Ídem*.

3.- Realidad y absoluto

Para entender la forma en que Zubiri concibe al hombre como absoluto es necesario introducirnos también en su propia conceptualización de la realidad y sobre todo en la interrelación entre ellas. El concepto de realidad es, en la filosofía zubiriana, el punto de apoyo sobre el cual construye su pensamiento y trastoca y enriquece el dinamismo propio del ejercicio filosófico heredado de Husserl y Heidegger. La realidad pues, se constituye como lo primario y radical dentro de su pensamiento; es por ello inevitable que al intentar hacer una aproximación a su conceptualización tengamos que entrar “de lleno” a los intrínquilis de sus planteamientos. No es, obviamente, la intención de este trabajo llevar a cabo una exposición pormenorizada de la reflexión de Zubiri, por lo que intentaremos limitarnos a presentar solamente aquellos aspectos que participan directamente en la argumentación.

Para Zubiri el acto básico y elemental sobre el cual se constituye toda apreciación posible de la realidad radica justamente en la aprehensión; es decir la realidad es aprehendida y es desde la aprehensión misma que el hombre podrá llegar a dar cuenta de la realidad y de su propia realidad. Se trata de una aprehensión sentiente y no meramente sensible, ya que interesa dejar atrás la dualidad intelectual-sensorial sobre la que tanto tiempo se concibió al ser humano, y en la que se colocaba en segundo orden al aspecto sensitivo. Se trata pues de una aprehensión sentiente, activa e inteligente. La inteligencia es aprehensión impresiva de la realidad.

Si bien ya desde el siglo XIX se había comenzado a poner en cuestión la milenaria y tajante división entre el sujeto y el objeto, no es sino hasta los inicios del XX cuando este cuestionamiento podrá ser expresado de forma más contundente. El gran aporte de Husserl en su apuesta por tomar en serio el “volver a las cosas mismas” promulgado por Nietzsche, será concretado en su intento por ahondar en lo que él mismo denominó la “Fenomenología”. Por su parte, es también Heidegger quien consagra buena parte de su obra a suscribir ese borramiento y a iluminar lo que desde su propia óptica permitiría apreciar más

claramente nuestra realidad. Es así que propone el término de *Dasein* que revisamos en el capítulo anterior.

Es desde esa perspectiva que Zubiri desarrolla sus propios postulados y establece que “...el sentir humano y la intelección no son dos actos numéricamente distintos, cada uno completo en su orden, sino que constituyen dos momentos de un solo acto de aprehensión sentiente de lo real: es la inteligencia sentiente”²¹⁶ Este último término, como sabemos, será clave en su pensamiento, pero también nos ayudará a adentrarnos en nuestra propia reflexión, ya que nos aportará un nuevo cimiento desde el cual se posibilita una comprensión más honda de la autoconcepción humana.

Aunque pareciera que el hecho de mantener el término de “inteligencia sentiente” compuesto de dos palabras, dejara abierta la posibilidad de pensar en dos términos, en dos elementos que pudieran descomponerse en dos fenómenos distintos, es importante subrayar –y Zubiri no dejará de hacerlo a lo largo de su obra- que se refiere a un solo hecho, a una sola actividad. Podríamos, para enfatizar la idea, referirnos a ese término como: sentiligencia o sentir inteligente; la cuestión es que en el ser humano la inteligencia es necesariamente sentiente y el sentir es necesariamente inteligente. Así pues, Zubiri lo plantea así: “...inteligir consiste formalmente en aprehender lo real como real, y sentir es aprehender lo real en impresión”²¹⁷ El hombre tiene “inteligencia sentiente” o “sentir intelectual”, los demás animales tienen sentir puramente estímulo. La aprehensión de lo real como tal, queda formulada en la terminología zubiriana como “momento de alteridad”, que es un momento de la aprehensión impresiva en el que la cosa queda como siendo “de suyo” y no como signo o *representación* de aquella. Es en este quedar en el que podemos resaltar también el distanciamiento de Zubiri respecto a la dualidad entre sujeto y objeto, ya que es en el mismo acto aprehensivo en el que la cosa está físicamente presente así como el sujeto de la

²¹⁶ Xavier Zubiri. *Inteligencia sentiente/Inteligencia y realidad*. Alianza Editorial/Fundación Xavier Zubiri: Madrid, 2001, p.12.

²¹⁷ *Ídem*.

aprehensión intelectual: “lo aprehendido está en nosotros y nosotros en lo aprehendido”²¹⁸.

Lo que llamamos intelecgr y sentir no son sino dos momentos del único acto de aprehender sentientemente lo real. Como no puede haber contenido sin formalidad ni formalidad sin contenido, así tampoco hay sino un solo acto, el acto del sentir intelectual o de intelección sentiente: la aprehensión sentiente de lo real²¹⁹.

En diferentes momentos de su obra, especialmente en la de *Inteligencia sentiente*²²⁰, Zubiri describe con todo detalle el “sentir” y específicamente el “sentir humano”. En nuestro caso, interesa más acercarnos directamente a su conclusión; es decir, no presentaremos la argumentación correspondiente y nos remitiremos a lo que el mismo Zubiri entiende por el sentir: La consistencia del sentir humano radica en aprehender impresivamente algo que “queda” en la impresión no sólo como signo de respuesta, sino también como siendo en “propio”, siendo “de suyo” lo que es²²¹.

Así, lo real solamente podrá ser considerado como tal si es aprehendido como algo “en propio”, “de suyo”; la aprehensión hecha de este modo será lo que Zubiri llama “intelección” o “aprehensión intelectual”. No se trata pues de captar algo y luego tener una “representación” de ese algo, sino de que en la aprehensión misma “está” aquello que se ha aprehendido. Si no fuera así, la “representación” sería algo distinto a lo representado, algo que vendría en lugar de aquello. Aunque esta observación tiene varias implicaciones, la que nos interesa aquí resaltar es la vinculada a la aprehensión de sí mismo. Como decíamos, no se trata de tener una “representación” de sí, un algo con lo cual puedo dar cuenta de mí mismo, sino de que en la aprehensión misma el hombre se delimita a sí mismo como algo “de suyo”, como algo “en propio”; en la aprehensión de sí, el hombre se da cuenta de su propia alteridad, de su propia realidad. No estamos haciendo referencia a lo que pudiera apuntar a una diferenciación entre el ente y el ser del hombre en la que Heidegger puso tanta atención; se trata de apuntar al hecho

²¹⁸ Antonio Ferraz Fayos. *Zubiri: el realismo radical*. Ediciones Pedagógicas: Madrid, 1995, p.32.

²¹⁹ Xavier Zubiri, *Inteligencia sentiente... op. cit.*, p. 84.

²²⁰ *Ídem*.

²²¹ *Ibíd*, pp. 30-39.

mismo en el que el hombre se percata de su propia realidad. ¿Qué hacemos cada uno de los seres humanos ante esta aprehensión? Ésa es precisamente la raíz de lo que devendrá en una idea de sí mismo, en la idea de la propia identidad.

El gran problema al que nos enfrentamos es el hecho de que, derivada de una aprehensión intelectual el ser humano se gesta para sí una idea, una representación que es finalmente el modo inicial de cualquier conocimiento. La cuestión aquí será mirar con detenimiento cómo el hombre, una vez que asume la idea que se creó sobre sí mismo, corre el riesgo de no atender más a la propia aprehensión que inevitablemente sigue teniendo y que necesariamente NO es la misma ni posee el mismo contenido de aquella con la cual construyó para sí la forma de representarse.

El estar abiertos, el ser “esentes” como decíamos antes, se pretende clausurar con la imposición de una idea gestada desde una aprehensión ya pasada. Se trata sin duda del grave problema al que apunta la noción de identidad, misma en la que tendremos que poner un especial cuidado para distanciarla de la idea o conceptualización que se pueda tener de sí mismo.

Tenemos así que “la intelección no es intelección ‘DE’ lo sensible, sino que es intelección ‘EN’ el sentir mismo”²²², por lo que se aclara todavía más la dificultad en la que tradicionalmente hemos transitado; la identidad la hemos puesto como algo que surge o se construye a partir DE lo sentido y no EN y desde el sentir mismo. Es decir, en ningún momento podríamos dar por hecha la noción –por más realista, auténtica o veraz que se quisiera- de la propia identidad ya que EN nuestro propio sentir, EN nuestra propia aprehensión, inevitable y permanentemente, tendremos y nos apropiaremos de una nueva forma de captarnos.

Volvamos al hilo de nuestro acercamiento a los planteamientos de Zubiri; decíamos que en la aprehensión las cosas quedan “en propio”, “de suyo” y están físicamente presentes, es decir son aprehendidas como reales. La cuestión es que al ser aprehendidas de ese modo, “lo presente mismo es algo que es aprehendido como siendo anterior a su presentarse. (...) Es una anterioridad no temporal, sino

²²² *Ibíd*, p. 84.

de mera formalidad. (...) a este momento de anterioridad es al que suelo llamar momento de *prius*²²³ Este *prius*, no se refiere a una anterioridad temporal, sino a una meramente lógica, ya que el “de suyo” de la cosa es algo que hace que esté presente de forma independiente a su presentarse en la aprehensión. Dicho de otro modo, es la cosa misma la que en su presentarse y ser formalizada como real, “habrá sido” de forma independiente a la aprehensión. Sobre esta independencia, Zubiri refiere que “la nota ‘queda’ como siendo nota en forma tal que su contenido ‘queda’ reposando como realidad sobre sí mismo y fundando formalmente su propia aprehensión”²²⁴. Es decir, las cosas quedan en y por sí mismas, son autónomas: “la nota autonomizada es tan autónoma que es más que signo, es realidad autónoma. No es autonomía de signitividad sino autonomía de realidad, es alteridad de realidad, es *altera realitas*”²²⁵ Es así que la aprehensión hiperformalizada, la aprehensión intelectual o, para decirlo más específicamente: la aprehensión humana, se inaugura distinguiendo a lo real y al mismo tiempo dándose un lugar en el que se abre el horizonte de un sí mismo que, como todas las otras cosas reales, es “de suyo”, “en propio”; lugar desde el cual habrá de conquistarse.

No olvidemos que en nuestro caso estamos siguiendo los pasos de Zubiri con la finalidad de aclararnos y acabar de plantear el punto de partida con el que iniciamos: el hombre es un absoluto. Para ello hemos visto la necesidad de recoger, desde nuestra óptica, el escenario en el cual es el hombre un absoluto y es precisamente la realidad donde ese absoluto que somos se presenta. El hombre es lo que es EN la realidad; es nuestro propósito consignar el modo en que habremos de entenderla. Hasta aquí podemos hacer resaltar, como elemento principal, el hecho de que es la realidad misma la que se abre en la aprehensión intelectual; el binomio hombre-realidad es uno cuyas raíces nacen en la misma aprehensión de forma unitaria. Vemos así que cualquiera que sea la forma en que pretendamos entender al ser humano, tendremos que partir del hecho radical en el

²²³ *Ibid*, p. 62.

²²⁴ *Ídem*.

²²⁵ *Ibid*, p. 63.

que se funda la aprehensión hiperformalizada o, lo que es lo mismo y que Zubiri refiere como inteligencia sentiente, la aprehensión impresiva de lo real como real.

Inteligir algo es aprehender su realidad; intelección es aprehensión de realidad. (...) Al aprehender sentientemente una cosa real estamos ya intelectivamente instalados en la realidad. (...) Al aprehender sentientemente una cosa como real estamos **con** la cosa real, pero aquello en que con esa cosa estamos es **en** la realidad.²²⁶

Derivado pues de ese único acto es que se despliega el horizonte en el que el hombre, tomado en sí mismo como real, se encuentra en la realidad y con las cosas reales. Realidad es, ante todo, una formalidad de alteridad de lo aprehendido sentientemente. Lo aprehendido queda en la aprehensión como algo “en propio”, algo “de suyo”. Reidad, como la llama él, o realidad es la formalidad del “de suyo”.

Antes de seguir adelante es importante detenernos en ese aspecto particular al que se refiere la formalidad de realidad y que es el “de suyo”; no olvidemos que el hombre mismo por ser real es “de suyo” real. ¿Qué implica que las cosas sean “de suyo”?

El hecho de que las cosas sean aprehendidas como siendo “de suyo”, implica que cada una de ellas sea aprehendida con un contenido específico; es decir, se trata de *esta* cosa en particular y no de algo que quede difuso. Por tanto pues el contenido de la aprehensión es específico; sin embargo, ese contenido en particular no nos dice lo que esa cosa sea en realidad, en su formalidad de alteridad. Tenemos entonces que en la aprehensión misma queda definido un contenido particular, pero en ella misma queda sin especificarse lo que lo aprehendido mismo sea en realidad. Es importante subrayar el hecho de que no se trata de apuntar a lo que la cosa aprehendida sea más allá de la aprehensión sino que en la misma aprehensión se “abre” lo inespecífico de la cosa. La cosa es pues “más” que el contenido de la aprehensión. A este hecho Zubiri se refiere como lo trascendental de la realidad.

²²⁶ *Ibíd*, pp. 249-252.

El que las cosas sean “de suyo”, que sean formalmente reales, implica que la realidad sea trascendental. La trascendentalidad de la realidad tiene en Zubiri cuatro momentos distintos que a continuación abordaremos.

“La formalidad de realidad es en sí misma, en cuanto ‘de realidad’, algo abierto. (...) Por ser abierta esta formalidad es por lo que la cosa real en cuanto real es ‘más’ que su contenido actual: es trascendental, trasciende de su contenido.”²²⁷ La apertura es pues, el modo primario del “de suyo”, pero esta apertura implica que las cosas, la realidad, sea realidad tan sólo respectivamente de aquello a lo que está abierta: respectividad es el segundo momento estructural de la realidad, del “de suyo”. “Ser real es más que ser esto o lo otro, pero es ser real tan sólo respectivamente a esto o lo otro. La apertura respectiva es trascendental.”²²⁸ Es precisamente esta apertura respectiva la que apuntará a establecer el tercer momento de la trascendentalidad ya que llevará a que el contenido aprehendido sea realmente suyo, de la cosa misma, que sea *su* contenido. Es la respectividad abierta como constituyente de la *SUIDAD*, de “su” forma y modo de realidad. Pero la apertura no es sólo apertura en suidad, sino apertura de su realidad ‘en cuanto realidad’: es el *MUNDO*. Es la respectividad como constitución de la mundanidad de ‘su’ forma y modo de realidad. Mundo es el momento de realidad en cuanto abierta como realidad. Es el cuarto momento estructural del “de suyo”, de lo trascendental de la realidad.

Para no perder el hilo de nuestra reflexión, recordemos que el hombre mismo es también “de suyo” por lo que participa también, aunque no solamente, de estos momentos de la trascendentalidad. Es en ésta última cuestión en donde se vincula otro aspecto importante; la trascendentalidad propia del ser humano le lleva a poder tener una experiencia de sí mismo de un modo radicalmente distinto. De ahí que sea necesario abrir un espacio para incluir la reflexión sobre la experiencia de sí en el ámbito de la identidad.

²²⁷ *Ibíd*, p. 119.

²²⁸ *Ibíd*, p. 120.

4.- La identidad como experiencia de sí

Se podría suponer que la identidad apuntaría al modo particular en que cada persona se identifica a sí misma, se reconoce a sí misma, y en ello hay algo de verdad; sin embargo, otro ingrediente fundamental para hablar de identidad es la forma en que cada persona ha tenido la “experiencia” de sí misma a lo largo de las distintas facetas o momentos de su vida.

La experiencia como forma de autoconocimiento podría ser una de las vertientes para acercarnos a la comprensión de la identidad. ¿Qué es la experiencia? No podemos equiparar la noción de experiencia con el mero sentir ya que no todo sentir se vuelve experiencia aunque ciertamente que en toda experiencia habría un sentir. “Sin sentir no habría experiencia, pero lo sentido es algo *dado* y lo experienciado es algo *logrado*”²²⁹. Es decir, cuando se habla de experiencia nos referimos a algo más que se ha agregado al mero sentir.

“La experiencia no sería el mero sentir sino esa habitud del sentir según la cual sentimos la mismidad de una cosa a través de sus innumerables variaciones, esto es la habitud de sentir algo como fijo y estable”²³⁰. Es quizá esa la idea más común de la experiencia que hemos heredado de Aristóteles en la que desgraciadamente se ha puesto el acento en la huella mental retenida, en la posibilidad de reconocer aún en su variabilidad un mismo hecho, en la retención perceptual que –en apariencia- podía prescindir de lo sensible o por lo menos separarlo dejándolo en un segundo sitio.

Lo que propone Zubiri es que con la experiencia se perfila un modo particular en el que la cosa experienciada tendrá una respectividad prefigurada con otras; ese perfil es necesariamente irreal aunque se entiende como insertado en la cosa real misma. Desde esta perspectiva habría dos modalidades:

a) Lo irreal puede insertarse en lo real actualizándose en lo real como realización. (...) Realizar es entender la realidad del ‘sería’. En esta realización es en lo que consiste el ser *constatación*.

²²⁹ Antonio Ferraz Fayos, *op. cit.*, p. 96.

²³⁰ Xavier Zubiri, *Inteligencia Sentiente*, *op.cit.*, p. 224.

b) Pero lo irreal puede insertarse y actualizarse en lo real de un modo distinto: probando si se inserta. No es constatación, es decir, no es mera realización, sino probación. Inteligimos entonces por *probación* lo que la cosa real es en profundidad.²³¹

Así pues, se abren dos caminos distintos: constatación y probación. Quizá la gran diferencia entre ambos es su nivel de profundidad, de implicación, de riesgo. En el primer caso nos encontramos un cierto distanciamiento entre la cosa y la persona; la realidad `sería` tal, según el propio perfil prefigurado sin que necesariamente haya un involucramiento mayor en el resto de figuraciones de la persona. Es decir, aunque no se equiparen de forma exacta, se tiene una hipótesis y en el campo de experiencia se acepta o se rechaza. Voy manejando en una carretera recta y a lo lejos pareciera que hay mucha agua; sigo manejando sin afectarme por ello ya que eso, en realidad, `sería` un espejismo. Se trata pues de una constatación. En cambio, cuando la experiencia se modaliza como *probación*, interviene el `podría ser` y para ello “prueba” en la realidad, se adentra en ella, se involucra, se afecta por ella. Se trata de un ejercicio en el que físicamente se hace la probación y al hacerlo se va entendiendo para abrirse paso en la misma ejercitación. A ese momento intelectual Zubiri lo llama discernimiento.

En el segundo modo de experiencia, el de la ejercitación discerniente, queda claro que la probación implica que el ejercitante se encuentre “activo”, “despierto”, en un estado de alerta propio de un tener que ir resolviendo “sobre la marcha” la directriz prefigurada que intenta realizar.

Aunque pareciera un poco precipitado, vale la pena preguntarnos si un plan de estudios para una determinada profesión representa una “carrera” a constatar o un camino a “probar”. Pareciera que, así como se encuentra organizada la formación profesional (y muy probablemente todo el campo educativo) se ha puesto el acento más directamente en la constatación: el agente educador “constata” el objetivo en su educando y éste, a su vez, constata con su título en mano el final del recorrido. De ser así, la caracterización del proceso educativo estaría dada en la pasividad de ambos actores, dado que se cierra toda posibilidad

²³¹ Xavier Zubiri. *Inteligencia y razón*. Alianza Editorial/Fundación Xavier Zubiri: Madrid, 2001, p. 226.

de ir haciendo “sobre la marcha” el proceso de probación. La aparente “actividad” se vería envuelta en la constatación pasiva de lo ya determinado.

En síntesis, Zubiri declara que la experiencia en esa modalidad es “probación física de realidad” o lo que es lo mismo: un ejercicio discerniente (intelectivo) sentiente (físico). En nuestro caso, pondremos un énfasis especial en el hecho de que esta experiencia implica necesariamente una modificación del perfil irreal con que se inicia respecto de aquel con el que se concluye.

Experiencia no es mero sentir lo real hacia lo profundo. Experiencia no es mera **empeiría**, ni es mera fijación retentiva de mismidad, sino fijación esbozante y física de realidad profunda. Experiencia como probación es la inserción de un esbozo en la realidad profunda²³².

El esbozo es pues ese irreal representado en el “podría ser” que en el caso de nuestra reflexión nos abona un elemento importante en el entendimiento de la identidad. En principio, ese esbozo, ese “podría ser” tiene un carácter meramente intelectual y constituye uno de los modos primarios en los que se funda el conocimiento aunque –como se puede deducir- el puro esbozo sin ser llevado, ser probado en la realidad se quedaría trunco y no constituiría ninguna forma de experiencia o conocimiento por sí mismo. Interesa remarcar ese hecho porque en buena medida el impacto mediático apunta cada vez más a recrear, enaltecer, idealizar quizá, una gran cantidad de esbozos que se quedan solamente en eso, en meras imágenes resguardadas sin posibilidad de probación.

Vale la pena señalar una diferencia central entre los dos modos de experiencia que venimos presentando, a saber: constatación y probación.

La intelección campal es una intelección de constatación; las cosas del campo *desde* las cuales se intelige otra son un elenco de constataciones, nos permiten constatar que algo aprehendido primordialmente es un color o un perro o, quizá, no es nada que previamente haya sido aprehendido. En cambio, en la intelección racional las cosas *desde* las que se intelige algo fundadamente, es decir, lo que “podría ser” ese algo mundanalmente no son “*serías*”

²³² *Ibíd*, p. 227.

constatables sino un sistema de referencia *desde* el cual ir a lo que algo
aprehendido campalmente “podría ser”²³³

Así pues, es pensable situar al fenómeno identitario en dos dimensiones distintas o, dicho en términos zubirianos, en una dimensión campal y en una mundanal ¿qué diferencia habría? Recordemos brevemente la forma en la que Zubiri concibe la forma en la que el ser humano se enfrenta a la realidad. El primer momento de la inteligencia sentiente es la aprehensión primordial de la realidad, en ella se fundamentan todos los demás actos intelectivos posteriores y queda determinada así la contraposición de Zubiri a la llamada inteligencia concipiente que resaltaba la dualidad entre el sentir y la razón. En la aprehensión primordial la realidad atrapa al sujeto y éste se ve impelido a responder de un modo no predeterminado (contrario al caso de los animales). El segundo momento de la inteligencia sentiente sería el *logos*, en el que se extiende el campo de realidad y la inteligencia comienza a relacionar, nombrar, diferenciar. Es decir, si la aprehensión primordial trata de una captación puntual de la realidad, el *logos* profundiza en ella e entiende otro punto o nuevos puntos de aquella primordial captación; es lo que Zubiri formula como Campo. “Esta segunda aprehensión ya no es aprehensión primordial de realidad. Es algo distinto: es una aprehensión que llamaré dual. Porque ciertamente se aprehende una cosa real pero es con la mirada de otra anteriormente aprehendida”²³⁴.

Por último, como tercer nivel de profundidad, estaría la razón como inteligencia que se interna en la profundidad de lo que Zubiri denomina Mundo; este internamiento supone un ir más allá del campo pero partiendo de él mismo. “Pues bien, la intelección de algo en su realidad profunda, es decir, la intelección racional, es lo que formalmente constituye el conocimiento”²³⁵.

Para Zubiri en la diferencia entre campo y mundo radica la distinción entre *logos* y razón. El campo estará constituido por las cosas presentes en la aprehensión de realidad, es una dimensión de lo real tal y como se da en la

²³³ Antonio Ferraz Fayos, *op. cit.*, pp. 94-95.

²³⁴ Xavier Zubiri. *Inteligencia y logos*. Alianza Editorial/Fundación Xavier Zubiri: Madrid, 2002, p. 56.

²³⁵ Xavier Zubiri, *Inteligencia y razón*, *op. cit.*, p. 161.

aprehensión misma. La dimensión de profundidad del campo es lo que vendría siendo el mundo. “Mundo es para mí la respectividad de lo real en cuanto real”²³⁶. Este postulado, junto con la propuesta de Heidegger implica un todo de respectividad, no real, sino de sentido: será el mismo Dasein quien –en su condición de “arrojado”– tendría que aspirar a configurar y comprender., Zubiri plantea: “Todo lo real meramente por ser real es intrínseca y formalmente respectivo, es decir está presente, es actual en el mundo”²³⁷. El mundo para Zubiri no es más que uno y único. Ir del campo al mundo (del logos a la razón) es algo que –para Zubiri- no se elige, más bien viene dado por la fuerza de la realidad que nos embarca en la tarea de inteligir.

Entonces, de regreso a la pregunta planteada, la identidad personal tendría sus orígenes en la experiencia campal del individuo, pero nada le obliga a quedarse ahí ya que siempre está abierta la posibilidad de adentrarse en el campo, profundizar en él y reconocerse a sí mismo mundanalmente a través de su propia experiencia. ¿Dar razón de sí? Parece ser un grave problema, sobre todo si se toma en cuenta la problemática actual expuesta en el capítulo 3, en el que pareciera que la vertiginosa transformación campal deja a los individuos inmersos en lo inmediato sin posibilidad de ir más allá; lo que Bauman propone como licuefacción en nuestro contexto de reflexión lo podríamos plantear como una forzosidad campal, encapsulamiento campal. Una especie de esteticismo campal implicado en la renuncia previa, o quizá sea más adecuado decir imposibilidad, de ahondar en el campo debido a la especie de fascinación que produce el cambio por el cambio, la innovación artificiosa en la que se sostiene la lógica consumista. Es decir, pareciera que la situación inédita en la que nos encontramos impacta significativamente el campo de acción en el que los sujetos, particularmente los jóvenes se desenvuelven y aunque se creyera que hay un impulso a buscar la hondura a través de vertientes religiosas y/o espirituales alternativas, se trata en realidad de un pasar afanoso en el que más que profundizar, se continúa en la avidéz de “lo nuevo”, sin que parezca haber fin. Es precisamente esa dinámica la

²³⁶ Xavier Zubiri, *El hombre y Dios*, op. cit., p. 166.

²³⁷ *Ibíd*, p. 26.

que pudiera reflejar lo que en muchos casos se traduce como vacío o pérdida de sentido, en la que parece no haber asidero perdurable.

Pareciera que hay una tentativa a quedarse en el “podría ser” sin ir a la probación honda de esa posibilidad, como en la mitad del camino porque cuando aparece la tentativa a llevar a cabo la probación, el campo se reconfigura y hay que regresar al “sería”. Es decir, se requiere de una cierta estabilidad campal para que una vez configurada puedan emerger los esbozos requeridos para formular un sistema de referencia que permita contemplar las posibilidades de plantearse un “podría ser”. Lo que tenemos hoy en día, es quizá una gran cantidad de esbozos cambiantes sin que ninguno de ellos llegue a la probación experiencial; un flujo de “intentos” de identidad sin que ninguno de ellos se “pruebe” realmente. Es decir, una serie de identidades “fallidas” no por la experiencia sino por la ausencia de ella. Si esto fuera así, tendríamos que derivar el análisis en una de las consecuencias más inmediatas: la experiencia, o más bien la imposibilidad de tenerla. Zubiri es muy claro en esta cuestión; “Entender lo sentido como momento del mundo a través del ‘podría ser’ esbozado: he aquí la esencia de la experiencia”²³⁸. El asunto es pues, si dadas las condiciones actuales es posible hacer de la aprehensión un ‘momento del mundo’.²³⁹

Llama la atención apreciar el acelerado crecimiento tanto del número de universidades privadas como de la demanda juvenil por ingresar a ellas en relación a la posibilidad de plantearse el “podría ser” zubiriano; es decir, hoy más que nunca podemos apreciar perfiles juveniles de lo más diversos. Se ha acentuado la adopción de modos y atributos que implicarían una cosmovisión fuertemente diferenciada; se atribuye al consumo cultural de cada sector o

²³⁸ Xavier Zubiri, *Inteligencia y razón*, op. cit., p. 228.

²³⁹ Esta reflexión se podría apoyar también en la observación que algunos pensadores han hecho sobre la modificación continua y acelerada de lo que ellos denominan “horizonte de expectativas” (y que Bauman, suponemos, incluiría en la connotación de licuefacción), pero particularmente en lo que conceptualizan como “espacio de experiencia”. Ambos conceptos, vinculados entre sí, apuntan a que su durabilidad o posible proyección se han reducido; es decir, en el pasado el “espacio de experiencia” adquirido permitía y posibilitaba un “horizonte de expectativa” fácilmente figurable. Por ejemplo, saber hacer algo (experiencia adquirida) te llevaba a suponer un modo particular de resolver el futuro; saber herrar caballos podía ser la fuente de tu subsistencia futura. Hoy en día y cada vez más, la experiencia o saberes adquiridos no representan una garantía –o al menos es cada vez más reducida- de un futuro dibujable.

subgrupo juvenil una cualidad identitaria que permite establecer una tipificación muy variada. La ropa, el arreglo personal, las marcas en el cuerpo como serían los tatuajes o aretes, las aficiones por distintas agrupaciones deportivas o artísticas, el tipo de comida que se ingiere, el ejercicio de la sexualidad, la adopción de algún o ningún modelo religioso, las preocupaciones ecológicas o pacifistas, el uso del tiempo libre, la asunción o no de un modelo corporal y un sinfín de rasgos que se podrían enumerar, nos llevan a atestiguar una diversidad juvenil sin parangón en el pasado de la humanidad. Sin embargo, y es esto lo que llama la atención, frente a esta amplia diversidad que vemos expresada sobre todo en los grupos juveniles, nos encontramos con que la mayor parte de ellos está convencida de que es precisamente a través de la formación universitaria como habrán de encontrar una ruta inaugural para el resto de sus vidas. Es como si el terreno de elecciones se hubiese ampliado drásticamente en las últimas décadas y al joven se le presentase hoy en día la posibilidad de “probar” lo que mejor le parezca en un ámbito de libertad inédito y, aun así, parece convencido de que inevitablemente habrá de transitar (que no necesariamente “probar”) por la universidad.

Quizá, siguiendo de la mano al mismo Zubiri, sea importante explicitar otra de las características que él plantea para referirse a la realidad campal. “Ser ‘en realidad’, es la unidad intrínseca y formal del momento individual y del momento campal de la formalidad de lo real. Pues bien, esta unidad constituye lo que he llamado **funcionalidad de lo real**. (...) La cosa es ciertamente real en y por sí misma, pero es ‘en realidad’ lo que es sólo en función de otras”²⁴⁰. De ahí se sigue que sea precisamente esa una de las principales atribuciones de la asunción de identidad, nos referimos a la *identidad funcional*. Es decir, en buena medida es esa una de las formas más comunes para dar cuenta de sí: soy aquello frente a lo cual ejerzo ciertas funciones; por ejemplo, estoy en la universidad por lo tanto soy estudiante; soy hijo, padre, amante, dependiendo de las cosas que me hacen llevar a cabo esa función con la cual me identifico. Zubiri se desmarca radicalmente de la argumentación lógico-causal iniciada por Aristóteles y propone

²⁴⁰ *Ibíd*, p. 230 (el subrayado es mío).

esta visión funcional de la realidad. No es gratuito que muchos jóvenes más allá de ver cristalizada su propia identidad en la gran cantidad de cosas que eligen, pretendan verla mejor reflejada en aquello que prácticamente es lo único –como ya hemos mencionado- que puede modificar su nombre propio: un título universitario.

De cualquier modo es importante incorporar a nuestra reflexión otros elementos que el mismo Zubiri plantea y que serán importantes para redondear las ideas en torno a la identidad. A diferencia del campo que es la respectividad sentida, el mundo es respectividad de lo real en cuanto real; es decir, más que realidad sentida el mundo es realidad profunda. En “lo mundanal se busca el fundamento de lo campal. (...) No se busca el mundo, sino el fundamento de lo real en el mundo, transformando la realidad campal en realidad objetual. Tampoco se busca el objeto. Mundo y objeto no son lo problemático. (...) Esto problemático es lo que se busca: el fundamento de esta cosa campal determinada”²⁴¹.

Para la búsqueda de ese fundamento Zubiri propone lo que él mismo denomina “**método**” que “es la vía desde una actualización de lo real (la actualización campal) a otra actualización suya, la actualización mundanal, y consiste formalmente en ir actualizando lo real desde su primera actualización hacia la segunda. (...) ...el conocimiento parte de una actualización de lo real en aprehensión primordial sentiente, y termina en una actualización en probación física, esto es también sentiente, de realidad.”²⁴² El ámbito de la experiencia quedará circunscrito precisamente a este método, a esta vía.

Detengámonos un momento en la explicitación de Zubiri sobre el *método* ya que el énfasis que él hace de la actualización nos servirá en la reflexión de la experiencia que venimos planteando y particularmente en la construcción de la identidad y su posible actualidad. Uno de los pasos esenciales en los que Zubiri hace constituir el momento metódico es el *sistema de referencia*; para entenderlo, es necesario delimitar primero que “inteligir lo que una cosa real es en realidad no

²⁴¹ *Ibid*, p. 203.

²⁴² *Ibid*, p. 206.

puede hacerse sino inteliendo la cosa real `desde´ otras cosas del campo”²⁴³. Es precisamente lo que Zubiri refiere como intelección campal y a lo que más arriba referíamos como *constatación*. La cuestión es que para inteliir aquello por lo que algo es real en el mundo, lo que es en su realidad universal, tenemos que ir más allá de la intelección campal, del mundo sentido, el cual será tomado sólo como *sistema de referencia*. Dijéramos que no podemos desprendernos de la intelección campal, sino que más bien desde ella es que podemos aspirar a dar cuenta, a dar razón de las cosas del mundo, de nosotros mismos. “En última instancia es el campo mismo en su totalidad campal lo que constituye el sistema de referencia para la intelección mundanal”²⁴⁴.

Parecería una exageración, pero no está de más dejarla planteada. Hemos dicho ya que para Zubiri el campo es el mundo sentido; es decir, el sistema de referencia desde el cual se podría dirigir al mundo, pero ¿es posible quedarse en la mera referencia? Dice Zubiri: “Por esto todas las `ingenuidades´ de la razón se reducen siempre a una misma cosa: a pensar que el mundo es formalmente idéntico a lo sentido de él, al campo”²⁴⁵. Hoy en día nos encontramos con la predominancia de ideas y sentires que en ocasiones se reducen a limitar o racionar el consumo de agua, por ejemplo; o a consumir productos desechables hechos de material reciclado y biodegradable; a orientar la conducta al consumo legal de productos culturales (no “piratas”); en fin, de algún modo a enmarcar el comportamiento campal bajo una pseudo conciencia global, ecológica, que en el fondo no va más allá de lo sentido y no nos acerca a un conocimiento mundanal.

Así pues, al retomar la idea que venimos trabajando, para lograr una experiencia, un conocimiento, es necesario apuntar a lo que la cosa campal `podría ser´ mundanalmente y para ello se requiere de una intelección racional; a ese tipo de intelección, Zubiri la diferencia claramente de la campal (logos) ya que más allá de ser “un sistema de conceptos, proposiciones y expresiones”, él nos dirá que “...en la intelección racional y en su expresión, no se trata de constatar la

²⁴³ *Ibid*, p. 210.

²⁴⁴ *Ibid*, p. 212.

²⁴⁵ *Ídem*.

realización de representaciones, sino de experimentar una dirección, para saber si la dirección emprendida es o no de precisión conveniente”²⁴⁶. ¿Cómo enmarcar esta cuestión en el ámbito que nos convoca? Bajo la perspectiva del logos, se ha reducido a la identidad, a la propia idea que uno tiene de sí mismo, a un sistema de representaciones que de algún modo mantengan una cierta coherencia entre sí, algún tipo de urdimbre lógica y funcional. Sin embargo, cuando nos aventuramos a experimentar una dirección, nos encontramos con que “el mundo no tiene una estructura lógica sino una respectividad real”²⁴⁷ Nos encontramos pues con que la tentativa, en caso de darse, de `dejar` el modo en el que cotidianamente se ha representado a sí misma una persona, implicaría `salir` de esa especie de marco conceptual, lógico, coherente, para adentrarse en el territorio de lo real en el que la armazón lógico-representacional queda en suspenso, pierde la “solidez” con la que aparentemente se sostenía.

Para tratar de simplificarlo o verlo de un modo más concreto, diríamos que la realidad campal constituida como tal es de algún modo la representación que compartimos socialmente sobre algún aspecto en particular. Estoy en la universidad en este momento, soy un estudiante y me encuentro en un salón en clase; en esa realidad sé bien y quizá cada uno de los que me acompañen lo sepan también cuál es el modo en el que debo comportarme. Puedo hacerlo así o pensar en lo que `sería` si... en lugar de hacer “x” acción hago exactamente la contraria; el mismo campo de acción que poseo me brinda muchas alternativas. Lo importante a rescatar es que todos esos movimientos estarán inscritos en una lógica representacional que se sigue sosteniendo. Me aburrí la clase: me distraigo con un celular: hago como si tomara apuntes cuando en realidad escribo una carta: abro mi laptop: me salgo como si fuera al baño: molesto a mi vecino: etcétera. Puede haber un sinfín de actividades o de modos de ocuparme en un instante como ese; la cuestión es que todas esas alternativas conforman el ámbito del `sería`. Es decir, ninguna de esas alternativas conformaría lo que Zubiri concibe como posibilidad, ya que ellas forman parte del sistema de referencia que

²⁴⁶ *Ibid*, p. 215.

²⁴⁷ *Ibid*, p. 217.

mencionábamos más arriba; en todo caso, todos esos `serías´ conformarían lo ya posibilitado, lo ya dado. Recordemos que hemos incluido la propuesta del método zubiriano como el camino por el cual la persona puede llegar al conocimiento que en nuestro caso circunscribimos al conocimiento de sí y que finalmente nos dará la pauta para entender cómo es que una persona puede llegar a la experiencia de sí mismo.

Lo que Zubiri nos propone es que el término del método del que venimos hablando es precisamente lo que la cosa campal `podría ser´ mundanalmente. Para ello, como ya dijimos, se parte del *sistema de referencia* que se refiere al mundo sentido; desde ahí se plantea la configuración de un *esbozo de posibilidades* que es donde nos quedaremos un momento para su explicitación. La posibilidad en sí misma es algo irreal pero es ella misma la que permite perfilar lo que algo es mundanalmente. Como dice Zubiri: “Son posibilidades en el sentido de que son aquello que lo real tal vez `podría ser´ mundanalmente.”²⁴⁸

Podemos decir que sin ese ámbito de posibilidades el ser humano seguiría siendo el mismo de hace tiempo; es justamente ese `podría ser´ el que le mueve a indagar modos distintos. En el terreno individual, aunque por supuesto que en un sentido mucho más reducido, operaría una dinámica semejante en el esbozo de posibilidades que alguien podría realizar para sí mismo.

En el curso de su historia, el hombre no sólo descubre lo que las cosas son y podrían ser mundanalmente, sino que descubre también las posibilidades de que mi intelección pueda cobrar nueva forma de intelección racional. Nosotros tenemos posibilidades intelectivas que los griegos no tenían. No es sólo que no supieran muchas de las cosas que nosotros sabemos, sino que no pudieron saberlas como nosotros podemos saberlas y las sabemos²⁴⁹.

Es así como llegamos a decir que las posibilidades mismas no se reducen a “ocurrencias” creativas de alguna persona, sino que constituyen la apropiación misma de lo posibilitado por la historia; es, dijéramos, una vuelta más que no podría ser dada sin todas las anteriores. Es importante señalar que en la

²⁴⁸ *Ibid*, p. 218.

²⁴⁹ *Ibid*, p. 219.

posibilidad misma radica una dualidad: es lo que la cosa `podría ser` y lo que constituye que esa posibilidad sea mía. La aparición de la posibilidad no es de la nada sino como resultante de la apropiación de lo ya posibilitado y la puesta de esta misma en el campo configurado. El esbozo de posibilidades es para Zubiri, "...la conversión del campo en sistema de referencia para la intelección de la posibilidad del fundamento. (...) es la forma concreta de alumbramiento de posibilidades."²⁵⁰

Ese ejercicio de `conversión` que refiere el autor es precisamente una de las características que diferenciarán radicalmente lo que entendemos por *posibilidad* de cualquier otro modo de accionar frente a la realidad, dicho más particularmente de los modos comunes con los que actuamos en el campo. Es decir, se trata de algo inédito para la persona que queda situada frente a la realidad de un modo distinto y con posibilidades para sí misma de poder ser alguien también distinto.

Por otra parte, Zubiri plantea que ese esbozo es un constructo, por lo que queda afianzado totalmente el hecho de que se trata de algo que si bien se ancla en la realidad, es un algo en el que participa la experiencia misma de la persona que lo realiza. "El esbozo de las posibilidades es siempre y sólo un esbozo construido. Ninguna posibilidad intelectual en cuanto tal está pura y simplemente dada."²⁵¹ Las posibilidades pues, no están dadas, ni ofrecidas por la realidad como si se tratase de oportunidades; son construcciones hechas, creadas por la persona misma.

Así pues, tenemos hasta ahora los dos primeros "pasos" que constituyen lo que Zubiri refiere como método; pasaremos ahora a revisar el tercero y último que es el que nos conduce a un término: "la intelección del fundamento posibilitante de lo real"²⁵². De esta cuestión hablábamos ya al principio de este apartado y nos referíamos a ella como la posibilidad de experimentar al mundo a través de la

²⁵⁰ *Ibid*, pp. 219-220.

²⁵¹ *Ibid*, pp. 220-221.

²⁵² *Ibid*, p. 222.

“probación”, del “podría ser” a diferencia de la “constatación” o del “sería”. En Zubiri queda claro que “Se constata lo que es en realidad. Se prueba lo que “podría” ser”²⁵³. Y esto porque la constatación no pone a prueba, sino que apunta más a la reiteración de lo ya dado, lo ya conocido. Se trata, nos dice Zubiri, “de una probación ‘física’. Es algo no pensado sino ejercitado. Es ‘hacer’ la probación. (...) Y esto es la probación: atravesar el ‘ob’ para abocar en el mundo mismo, en la realidad mundanal del objeto real. El ‘ob’ es como un puerto que hay que salvar, y que una vez salvado nos sitúa en la vertiente propiamente mundanal. Atravesar se dice en griego *peiráo*, en latín *perior* (que existe sólo en compuestos). De aquí se deriva el vocablo mismo ‘puerto’. Este atravesar el puerto, en que la probación consiste, es por esto *ex_perior*, ‘*ex_perienciar*’. Como aquello que se atraviesa es el ‘ob’ de algo campal, es decir el ‘ob’ de algo originariamente sentido, resulta que la probación misma en cuanto tal es radicalmente una ejercitación discerniente sentiente. Sólo una razón sentiente puede hacer probación”²⁵⁴

Cuando se llega pues a este último paso en el que se hace la experiencia, es casi forzoso “abandonar” el puerto conocido para pasar a uno distinto. Aunque Zubiri plantea estas ideas refiriéndose a la vía necesaria para llegar al conocimiento, nosotros nos circunscribimos sólo a la que corresponde al conocimiento de sí mismo, como modo especial de construir la propia identidad.

Para explicar de un modo más claro esta idea, pensemos en la frase “el hábito no hace al monje”. ¿Qué es lo que hace al monje? Podríamos contestar que son sus actos, su hacerse cotidiano, su quehacer más común, pero también es cierto que requiere de una investidura, el pasaje por el cual son otros los que – con hábito o sin él- le habrán de convertir en monje. Es la institución, diríamos, y su poder la que ofrece el vestido invisible con el cual el monje habrá de identificarse. La cuestión que aquí nos interesa es la que se refiere a que si una persona está interesada en ser monje, podría llevar a cabo todo el proceso hasta

²⁵³ *Ibid*, p. 226.

²⁵⁴ *Ibid*, p. 227.

alcanzar la investidura y no dejar en ningún momento la posibilidad de experienciarse a sí mismo (en términos de Zubiri); es decir, se puede vivir (incluso “toda una vida”) bajo la tutela del “sería”, de la constatación. Constatar incluso que uno “sería” monje si sigue un determinado camino, como si fuese una especie de papel de obra de teatro en la que el personaje actuaría de un modo particular. Aunque seguramente habrá muchos monjes de ese estilo, es indudable que los hay también asumidos como tales bajo una perspectiva diferente. ¿Cómo sería hacerse monje desde una experiencia mundanal? No se puede contestar esa pregunta dando particularidades, lo que sí queda claro es que para tener esa experiencia el futuro monje habrá de dejarse ver a sí mismo desde la desnudez de sus propias representaciones para aventurarse a transitar por el “podría ser” de un modo en el que nada más él (y cada monje en particular) podría ser. El hecho de que cada ser humano tiene sus propias particularidades nos posibilita a mirar el campo (sentido, ordenado, figurado) desde la hondura intencional de hacerlo desde el mundo.

Imaginemos ahora que de pronto, con el paso de unos cuantos años, comenzaran a multiplicarse por cientos distintas variantes religiosas que con diferencias más o menos acentuadas, ofrecieran “hacer monjes”. Y así, bajo una competencia y demanda cada vez mayor, tuviesen que iniciar diversas campañas que harían énfasis algunas en “aquí te harás monje más rápido” o “haz tu sueño de ser monje, una realidad”, “sé el monje que siempre has querido ser”, “el monje de hoy debe ser global” y una amplia variedad de frases seductoras que implicarían que aquel aspirante a monje dejara de interrogarse por su propia vocación monacal y se viese inmerso en ese alud de mensajes y propuestas. El ejercicio imaginativo parece volverse absurdo y burdo; simplifica en demasía y quizá hasta nulifica el íntimo deseo por el que alguien pudiese proyectarse en el irreal pero posible: yo “podría ser” monje. En ese territorio imaginado no cabe el “podría ser” y todo se reduce al “yo sería” en esta o aquella institución. Ya sin el ejercicio imaginativo, es ése el caso de la universidad y el de sus propios aspirantes. ¿Cómo hacer de la formación profesional una experiencia en el sentido

zubiriano? ¿Cómo “soltar amarras” y abandonar el puerto cuando las rutas están tan establecidas?

Pero retomemos a Zubiri: “cuando lo real está aprehendido sentientemente en un campo, está entre cosas reales de este campo. Y en esta aprehensión aprehendemos lo que cada una de ellas es en realidad desde otras”. Se refiere a lo que ya más arriba explicitamos como la funcionalidad de lo real, “la cosa es ciertamente real en y por sí misma, pero es ‘en realidad’ lo que es sólo en función de otras”²⁵⁵ Volviendo al monje del que hablábamos y que también puede ser un profesionalista; él ‘sería’ monje sólo en función, en este caso, de los demás que le dan y acreditan su función. Dicho en otras palabras, el monje es monje **por** lo que estudió, **por** los fieles que le siguen y creen en él, **por** la fe que profesa; en fin, por una cantidad que pudiera ser interminable de “**por**” en los que más de uno ha fincado su propia identidad. Podríamos decir que este “por” es la forma campal de aprehender la realidad y lo que ahora tendremos que explicitar es el modo en el que ese “por” puede apuntar a la realidad mundanal. Se trata sobre todo de dar razón de ese “por” desde una óptica que rebasa la realidad campal y en el que se intentará dar cuenta de la raíz profunda de ese “por” al responder al “por qué”; ya no se tratará de establecerse en el ámbito de lo ya sentido y la funcionalidad en la que de algún modo uno se mueve cotidianamente, sino de ir más allá.

Desde ese ámbito es fácil apuntar a que la respuesta al “por qué” gire en torno a la causalidad, o lo que es lo mismo, a encontrar las causas que originan una determinada apreciación campal. Así, “el objeto del conocimiento consistiría en remontar desde las causas dadas hasta las causas superiores mediante el razonamiento”²⁵⁶ Si fuera de ese modo, podríamos entender a nuestro monje imaginario como el resultado final de una cantidad (es indistinto que sea grande o pequeña) de hechos que fueron forjando en él su ánimo y decisión de convertirse en tal; desde la mirada bondadosa de su madre cuando veía a otros curas, hasta el hecho de imaginarse como tal y sentirse satisfecho. El monje entonces sería

²⁵⁵ *Ibid*, p. 230.

²⁵⁶ *Ibid*, p. 236.

monje por la serie de vicisitudes que le llevaron hasta ahí; sería pues el efecto de todo ello. Para Zubiri ese tipo de explicación es insostenible ya que las causas mismas no se encuentran aisladas o construidas de forma independiente a la aprehensión campal, no conforman las posibles explicaciones de los hechos, ni son la raíz del conocimiento. La respuesta, como decíamos, al “por qué” no surge entonces de la serie de avatares que anteceden al presente, de la variación causal, sino de –si se quiere abrirse a la experiencia mundanal- el intento de indagar sobre lo que es mi realidad, que es justamente lo que Zubiri nos propone como experiencia.

Nuestro autor diferencia, ya dentro del terreno de la experiencia misma, los distintos modos en los que ésta se puede alcanzar. Más que detenernos en su análisis detallado (experimentación, compenetración, comprobación) como nos lo presenta Zubiri en su obra, pasaremos directamente al modo de experiencia que nos interesa: la de sí mismo; el autor denomina a este modo de experiencia: conformación. Él mismo lo refiere como “...el modo radical de experiencia de uno mismo, es la radical probación física de mi propia realidad.”²⁵⁷ Es claro entonces que la experiencia de sí mismo como modo de realidad no consistirá en un “ajuste de cuentas” o en un examen de conciencia ya que “hace falta trascender el orden de las acciones y hasta de las tendencias sentidas, para ir al modo según el cual realmente es en el fondo esta persona”²⁵⁸.

Llegamos así al punto nodal que pretendíamos alcanzar al inicio de este apartado, en donde nos preguntábamos por la posibilidad de clarificar lo que era la experiencia de sí mismo, distinguiéndola de la mera constatación de sí a través de la configuración campal en la que se movía. La experiencia de sí mismo, dice Zubiri, es una probación física de mi propia realidad. ¿Qué es este probar físico? Como ya hemos anotado, se refiere particularmente a un ahondar, a un ir a la realidad profunda que se distingue de la vía más común en la que el ser humano suele acomodarse; la experiencia de sí como probación “consiste en una inserción

²⁵⁷ *Ibid*, p. 257.

²⁵⁸ *Ibid*, p.255.

de un esbozo (por tanto de algo irreal) de posibilidades de lo que soy, en mi propia realidad.”²⁵⁹ Se trata por supuesto, de un esbozo propio, personal y no del figurarse a sí mismo con el esbozo propuesto por el campo, al que hemos aludido ya con la referencia a lo funcional, al *sería*. Por otra parte, la probación física en este caso es llevarse a sí mismo, probarse a sí mismo en la realidad, ensayar consigo mismo la puesta en acto de ese esbozo con el cual contrastaré mi propia prueba, mi propio ensayo. Ya en el capítulo anterior nos hacíamos la pregunta por la forma en que podríamos distinguir la naturaleza auténtica o no de las posibilidades según las ideas de Heidegger; en el caso de Zubiri, esa cuestión no interesa ya que en su caso, la inserción misma del esbozo de posibilidades es el punto principal para lograr la experiencia de sí. “Conocerse a sí mismo es probarse en conformación”, nos dice Zubiri evidenciando su alejamiento de cualquier supuesto preestablecido en el interior de la persona. “Sólo puedo conocerme según tal o cual esbozo de mis propias posibilidades. Sólo el esbozo de lo que yo ‘podría ser’ insertado en mí como conformación es lo que constituye la forma de conocerse a sí mismo”²⁶⁰. La cuestión es ubicar la temporalidad de ese ‘esbozo’; es decir, al parecer el conocimiento de sí no es del orden de lo vital para el ser humano. De hecho se podría vivir una vida sin haber ensayado ningún intento por probar las propias posibilidades. Pero, en el extremo contrario, pareciera que se podría vivir una vida en la conformación permanente de lo que soy con lo que ‘podría ser’ y de lo cual derivaría un conocimiento de sí inacabable y limitado sólo a la extensión misma de la vida. De cualquier modo, nuestra pregunta por la identidad cobra una dimensión distinta; hemos trasladado el papel protagónico que parecía tener el lugar de la representación de sí y el reconocimiento del otro a un sitio en el que más bien es el esbozo, el mirar hacia adelante, el aventurarse a probar. Hemos pasado pues de un lugar en el que parecía que se trataba de lo conocido, lo ya dado, lo ya experienciado como el fundamento identitario, a este otro en el que aparece lo ignoto, lo irreal, lo no tenido, como el elemento central del conocimiento de sí.

²⁵⁹ *Ibid*, p.256.

²⁶⁰ *Ibid*, p. 257.

5.- Reflexiones parciales

Para recapitular, hemos visto que uno de los acentos que permiten diferenciar el planteamiento heideggeriano del de Zubiri radica en el énfasis que éste último coloca sobre el enfrentamiento sentiente que el hombre hace con la realidad de las cosas; más allá de la posible comprensión del ser (con todo lo infinito e ilimitado que eso conlleve, sobre todo en términos hermenéuticos), para Zubiri el ser no tiene sustantividad sino que éste es sólo respectividad. Esa afirmación nos lleva inevitablemente a pensar en las limitaciones conceptuales del Dasein que partían de la existencia del Ser, aunque este fuese arrojado, en el mundo o con otros. La respectividad, en el marco zubiriano, nos abre un territorio en el que ya no es el hombre mismo quien tiene, devela o construye su propio ser, sino que es más bien en su “estar respectivo” donde ese “ser”, esa respectividad, cobra algún sentido.

De esa primera cuestión se deriva la connotación que Zubiri da a “personalidad”, la cual apunta a la figura o el modo de ser de la sustantividad de la realidad personal que es cada uno de los humanos. Así, el modo de resolver de cada quien su estar respectivo en la realidad configura lo que nosotros podemos entender por identidad y que Zubiri deja anotado como “Yo”.

El problema, ya situados en nuestra reflexión, radica en que si bien la actualización de la realidad personal, el Yo, implica la de la respectividad en la realidad, es esta última la que merece especial atención, refiriéndola particularmente al ámbito juvenil. ¿Cómo es esa realidad? Ciertamente no podemos contestar a esa pregunta, pero lo que interesa subrayar es su carácter cambiante y virtual que de forma creciente va imperando, sobre todo en ese sector. Lo que nos lleva, tal y como Bauman lo ha descrito, a enfatizar la liquidez del entorno especialmente el juvenil. Es por ello que se vuelve más relevante preguntarnos por el papel que la universidad juega en esa dinámica donde todo se ha transformado y esa institución ha continuado con el mismo rol o incluso con uno de mayor acentuación que antaño. Zubiri enfatiza el carácter formal y constitutivamente dinámico de la realidad humana en el “irse haciendo” cotidiano;

por ello la inquietud que genera la interrogante sobre la presencia inmóvil y atrayente de la universidad.

Por otra parte, otro de los elementos que debemos subrayar en esta recapitulación es el que se refiere al modo de ser accional del ser humano que en su optar va determinando su propio ser. Esa acción de optar se vincula íntimamente a la forma en que cada ser humano se apropia de sí mismo. Aunque ya lo hemos dicho en diferentes momentos es importante reiterar el lugar que ocupa la elección de estudiar un determinado campo profesional entre los jóvenes preuniversitarios; se trata de una interrogante que en muchos casos se acentúa y se gravita alrededor de ella desde años antes de terminar la preparatoria y prácticamente se convierte en “la” disyuntiva más relevante y decisiva en los jóvenes al llegar a los 18 años. ¿Se trata en realidad de una “opción” o es más bien una “imposición” social? Lo importante de responder a esta pregunta que contiene elementos de ambas vertientes (a saber: optativa e impositiva), es que en general se le concibe como un proceso de discernimiento personal para llevar a cabo un acto libre; nos parece que desde esa misma óptica se sitúa la visión de la universidad y se soslaya por ambos actores la vertiente impositiva de un acto y decisión de esa naturaleza. En otras palabras, pareciera que la pregunta a discernir no es en ningún momento: ¿Quieres dedicar tu vida al estudio de un determinado campo profesional?; sino ¿A qué campo profesional te quieres dedicar?

Zubiri concibe al ser humano “siendo”, es decir en una dinámica gerundial permanente mientras la estructura universitaria parte de un esquema previamente “cerrado”, del establecimiento de modalidades de estudio que se encuentran previamente definidas²⁶¹.

Uno de los aspectos más relevantes a los que nos ha conducido nuestro análisis de los planteamientos zubirianos radica en la noción de experiencia y sus

²⁶¹ ¿Es posible pensar en una estructura curricular diferente? Las políticas recientes de las universidades que se encuentran en la Unión Europea subrayan una dinámica en la que el alumno puede moverse en distintas universidades y con ello ir “construyendo” su propia ruta curricular.

posibles modalidades, a saber: constatación y probación. En la medida en que la misma universidad mantenga su campo de acción en la mera constatación limitará la posible experiencia de formación y de experiencia de sí en un terreno meramente campal. Aunque no es el objetivo de la presente reflexión el plantear propuestas de acción que apunten a una proyección institucional distinta por parte de la universidad, creemos que abrir una discusión entre lo que sería una modalidad campal y una mundanal en el ámbito de la formación contribuiría a un enriquecimiento y actualización de su pertinencia educativa en el México actual.²⁶²

La apropiación de las posibilidades es para Zubiri el camino por el cual se puede iniciar la “conversión del campo” para dirigirse al “mundo”. Es esa quizá la mayor de las prerrogativas a las que una persona se pudiera acercar para abrirse al modo de una experiencia en la que el campo es solamente el sistema de referencia y el horizonte no está preestablecido. Es por eso que, dado el lugar en el que la universidad actual se ha situado al pretender una “formación integral”, se podría apuntar a mantener una intención explícita de promover esa “apropiación de posibilidades” entre sus futuros egresados. La cuestión es revisar si con la estructura actual esto es posible o hay que replantearla.

De cualquier modo, nuestro asunto principal es el de recoger las aristas principales con las cuales delinear una idea de la identidad humana desde el pensamiento de Zubiri. Si bien una de ellas, como ya hemos mencionado, se refiere a la apropiación de posibilidades es necesario acentuar el hecho de que esa apropiación se inicia con un esbozo irreal de lo que esa posibilidad podría ser. El punto principal radicaría en la distinción entre una apropiación y la mera adopción de alguna posibilidad, es decir una que no emana del propio sujeto. En el caso del joven aspirante a la universidad podríamos diferenciar esas situaciones

²⁶²De hecho, consideramos que las propuestas cada vez más numerosas de ofrecer por parte de universidades del extranjero experiencias de aprendizaje a alumnos de todo el mundo de forma virtual y gratuita son un ejemplo del horizonte hacia el que apunta la formación profesional en el futuro mediano. Entre las principales se encuentra la UNED (http://portal.uned.es/portal/page?_pageid=93,25815185&_dad=portal&_schema=PORTAL) para cursos en español y quizá más relevante sea el acuerdo de más de 30 universidades de los Estados Unidos que ofrecen cursos y seguimiento estudiantil gratuito a través del sitio www.coursera.org

entre aquellos que *adoptan* los modos y técnicas de un determinado quehacer profesional y otros –quizá menos- que incorporan a su propia cosmovisión los constructos heredados (posibilitados) por los que –como él- han pensado y han discurrido entre las problemáticas propias de ese quehacer y se proyectan de un modo distinto al inicial. Del análisis etimológico que Zubiri realiza sobre “experiencia” deriva la figura de “atravesar el puerto”; en el caso concreto de la identidad diríamos que ese pasaje implica el “dejar” la propia idea de sí inicial para aventurarse a “probar” un modo distinto. En suma, aventurarse a navegar por las aguas en las que si bien se es siempre el mismo, nunca se es lo mismo. La identidad arrojada hacia el tránsito permanente.

Finalmente, la clave fundamental que nos ha aportado el pensamiento de Zubiri radica en la forma particular que él plantea para conocerse a sí mismo: la experiencia de conformación, el “probarse” a sí mismo en la realización de aquel esbozo irreal de posibilidades apropiadas. Conocerse a sí mismo, “saborearse” a sí en la construcción de la propia identidad es algo que está siempre por hacerse, siempre abierto, siempre hacia adelante; dejar el puerto conocido pero no para navegar a la deriva sino como el único modo de apropiarse de sí y animarse a sonreírle a la vida desde esa unicidad *absoluta* que conformamos.

REFLEXIÓN FINAL

“Todos somos iguales, pero no sabemos a quién”
Rius

El hecho de que en el siglo XIX se plantee la posibilidad de utilizar a la educación como recurso para la conformación de la unidad, de la identidad del pueblo y para aglutinar a la población en una sola dirección, nos da una clara idea de la función social que ha permeado, desde aquel ímpetu inicial, en el papel de las instituciones educativas. La universidad contemporánea no está exenta de aquellas intenciones y, aunque ahora no es el Estado quien rige su destino, se le sigue demandando una participación en esa área. No se trata, por supuesto, de homologar miradas y unificar proyectos juveniles de futuro, pero sí de dar cabida y encausar al número cada vez más creciente de jóvenes que se sienten *mutilados* si no cuentan con el aval profesional de una universidad.

En el siglo XIX la universidad dio un giro a lo que venía siendo su propia dinámica ya que fue adoptada por el Estado naciente y así se vio forzada a orientarse de un modo diverso. Lo que sucede hoy en día es algo similar en lo referente al cambio social y a la transformación de las mentalidades, la cuestión es que ante ello, la universidad prácticamente no ha modificado sustancialmente su modo de operar y su dinámica; quizá se ha acercado más a orientar la formación que persigue hacia las necesidades reales o más recurrentes del posible campo laboral al que se insertarán sus egresados, ha pretendido optimizar los tiempos de formación acortándolos -quizá en detrimento de la hondura de su propia aspiración formativa- es decir, orientando los contenidos más al terreno de lo práctico que a la comprensión de los fenómenos desde una perspectiva teórica.

Es claro que la universidad siempre ha tenido que dedicar una buena parte de su energía institucional para mantenerse a flote, en ocasiones dejando de lado la finalidad principal para la que fue creada. La iglesia, la monarquía, el Estado, o el mercado, su sobrevivencia ha estado marcada por un tercero del que depende. El problema se focaliza hoy en día en las universidades privadas que para lograr

pervivir tienen que sacrificar una parte cada vez más considerable de sus ingresos en las labores de promoción y publicidad, cuestión totalmente impensable hace apenas unas cuantas décadas. Por otra parte, la estandarización de procesos, cada vez más generalizada, nos permite (al menos es lo que se espera) una mayor optimización del tiempo y los recursos implicados; sin embargo, es probable que esa acción limite también la posibilidad de encontrar nuevos modos y rutas para alcanzar las metas pretendidas. Más allá de esto y quizá de mayor relevancia, se encuentra el que una vez estandarizado el proceso se deja establecido el propósito a alcanzar reduciendo así la posibilidad de imaginar o buscar unos distintos.

Así mismo, otra de las aristas importantes es que estas mismas universidades han reducido y en algunos casos han desaparecido al personal académico de tiempo para cubrirlo con profesionistas que de forma secundaria atienden las labores docentes. Prácticamente, en la mayor parte de las universidades privadas del país, se mantiene al personal mínimo necesario para atender la labor administrativa tanto de lo económico como de lo académico. Este aspecto, aunque aparentemente secundario, obliga a pensar en cuáles son los sujetos necesarios, imprescindibles para que exista un espacio de educación superior como tal; pero sobre todo, para pensar en cómo es que unos mismos educadores, trabajando en instituciones diferentes pueden producir también profesionistas diferentes. ¿Es la institución la que determina las diferencias o son los actores responsables de la formación profesional los que la hacen? Esta interrogante nos ayuda a enmarcar uno de los primeros núcleos de nuestra reflexión final sobre el papel y los modos de concreción de una institución universitaria.

El proceso de consolidación de cualquier institución no es tarea fácil particularmente cuando nos referimos a las que se enmarcan en el terreno educativo, ya que el “producto” que se obtiene de ellas requiere de un buen número de años para que se pueda reconocer; es decir, el tiempo que va –por ejemplo- desde la idea inicial de fundar una universidad hasta la inmersión de un

profesionista egresado de ella en el campo laboral implica varios años. El caso particular de la Iberoamericana no es la excepción

La experiencia que analizamos de la propia Universidad Iberoamericana nos llevó a conocer que el tiempo acumulado desde la idea inicial de ese proyecto hasta alcanzar su autonomía fue de casi 30 años. Importante resaltar que en su primera fase, de efervescencia, de apenas establecer los modos de acción, fue un tiempo muy productivo en lo que se refiere a la generación de nuevos espacios socioprofesionales que con el tiempo han perdurado y que probablemente no se ha logrado mantener en la etapa posterior. El dinamismo institucional a pesar de tener una determinación propia que nace de las definiciones que el proceder mismo va generando y que se traduce en reglamentos, operación, etc. deja un espacio de acción que aunque limitado puede ser de mucha riqueza. El cambio, el movimiento institucional no es nada fácil, y aunque en las instituciones existe siempre la posibilidad de transformación, de reorientación el riesgo que se corre es alto; una vez instituida uno de los mayores obstáculos proviene de los mismos miembros que la componen y del imaginario social en el que ya se ha conformado. Hay una gran semejanza entre los procesos de institucionalización y los de la asunción de la propia identidad; una vez reconocida y concebida de un modo particular, es difícil desasirse de ella. De algún modo, es como si el “se” heideggeriano se duplicase también en la proyectiva institucional.

Por otra parte, la concepción de una profesión sigue adoptando una línea de formación “cerrada”, de antemano se sabe cuál será la ruta a seguir por el futuro profesionista en ciernes, como si de algún modo se garantizara que ésta es la ruta correcta. Cuestión de suma importancia si la universidad pretende algo más que la formación profesional. Quizá una forma clara de atestiguar la noción de “poder” propuesta por Castoriadis (revisada en el capítulo 2²⁶³) sea el considerar cómo es que los jóvenes aspirantes a un grado universitario asumen que el tránsito prefijado para su formación, la “carrera”, el plan de estudios, es justamente lo que les hará merecedores de un título. Pareciera que si la universidad misma no

²⁶³ *Supra*, [p. 80](#)

tiene esa armazón pre-estructurada se vería incapaz de ofrecer algo “concreto” y publicitarlo como tal. Y éste no es un asunto menor, se trata en realidad de la culminación de un sistema educativo que inicia desde el nivel preescolar. ¿Por qué tenemos que esperar a los 18 años para empezar a decidir por dónde caminar? Qué pasaría si comenzáramos desde la infancia con una educación distinta que no se orientara por los contenidos normativos según el rango de edad de cada alumno sino que se dejase orientar por la propia inclinación que desde pequeños los seres humanos pueden manifestar. Nos parece justamente que, volviendo a Castoriadis, se manifiesta ahí un enorme *poderío* y que podríamos traducir así: “Deseo saber justamente aquello que tú dices que debo saber”. Posibilitar una mayor autonomía es sin duda una de las apuestas centrales de todo proceso educativo; preestablecer rutas, criterios, evaluaciones, contenidos, etc., no es ciertamente el único ni el mejor modo de alcanzarla.

Así mismo, el conjunto de saberes y habilidades propias de una profesión en su mayor parte es seleccionado y diseñado por profesionistas que no se han visto inmersos en las necesidades apremiantes del ejercicio profesional en la “vida práctica”; lo que en ocasiones deja ver el divorcio existente entre el área de formación y la del trabajo. Es cierto que se ha privilegiado la dimensión de lo práctico, de la técnica sobre el entendimiento profundo de los fenómenos y su reflexión y apropiación por cada uno de los sujetos, pero aun así parece que aunque el diseño sigue teñido por un aura de “aquí no sólo te formaremos en lo técnico”, queda muy lejos de las aulas el intento de apropiación, de generación del conocimiento a partir de la misma reflexión, la crítica y la investigación. Cada vez está más alejada la investigación de las universidades y en nuestro país esto se ve claramente reflejado no sólo en el ámbito institucional, en donde apenas hay cabida formal para un cuerpo de investigadores, puesto que es cada vez menor el número de académicos dedicados de tiempo completo o “académicos de carrera” los que se insertan en esos universos.

Desde otra óptica, y como decíamos en la introducción, en México existe una tipificación profesional, representada en tres o cuatro perfiles, que se prefiere

mayoritariamente a pesar de que las distintas universidades han propuesto nuevos ofrecimientos dirigidos –sobre todo- a atender nuevas problemáticas o campos de acción que antes no existían. Este puede ser un claro ejemplo de cómo se encuentra ya situado o imaginado el proyecto que los preuniversitarios intentan realizar. La cuestión es que esta situación nos muestra las limitaciones en las que los jóvenes se deciden a iniciar los estudios profesionales. Por otra parte, esa misma dinámica obliga a la universidad a mantener el ofrecimiento de licenciaturas a pesar de tratarse de campos profesionales que se encuentran saturados y/o sobre ofertados. Ésta es, quizá, otra de las dificultades que obstaculizan la generación de nuevos caminos que pudiesen cristalizar en una mayor autonomía.

¿Qué pasaría si dejáramos que cada alumno cargara sobre sí la definición de los contenidos y los tiempos dedicados a distintas áreas de su propia formación? ¿Por qué es la universidad la responsable de coordinar, dosificar y dirigir de antemano los esfuerzos de los alumnos para alcanzar las finalidades que ellos mismos buscan? De hecho, algunas instituciones del país recién han comenzado a “abrir” las rutas curriculares preestablecidas, de modo que es el propio alumno quien diseña desde su perspectiva y proyecto, buena parte de su formación profesional.²⁶⁴ Es decir, el lugar en el que la universidad se ha puesto es el del árbitro sapiencial, como cuna del saber y transmisora del mismo, cuando es cada vez más claro que no es posible ocupar ese lugar, que el conocimiento (por lo menos buena parte de él) está depositado en millones de lugares a los que se puede acceder a través de distintas estrategias. Lo cierto es que la universidad es sólo la transmisora de los saberes que cada vez menos se producen entre sus muros; la privatización en todos los quehaceres humanos ha tocado significativamente también a la producción del saber y se liga directamente a sitios en los que las condiciones de vida son muy diferentes a las que se viven en México. La razón por la que enfatizamos este aspecto es que pareciera que la Universidad está asumiendo una responsabilidad que en realidad no le

²⁶⁴ Una de ellas es el Tec Milenio que ofrece la posibilidad de elegir libremente hasta el 40% de la trayectoria curricular. Llama la atención que en esa misma línea giraba, hace más de 40 años, la propuesta inicial de Reforma de la UIA que finalmente no se pudo concretar.

corresponde; es cierto que ella debe velar por la calidad, pertinencia y metodología empleada tanto en cada una de las asignaturas ofrecidas como en el plan de estudios en su conjunto, pero no solamente en aras de lograr una mayor capacidad para que el futuro profesional se inserte en el campo laboral sino para hacer que en ese proceso formativo desarrolle un pensamiento crítico que posibilite al educando “tomar distancia” y pueda así acercarse a los fenómenos y problemáticas de su futuro campo de acción, de un modo distinto, personal y quizá inédito. De no hacerlo de ese modo, se escondería ahí la pervivencia de un control, de un poder, que a fuerza de “repetir” desdeñaría la riqueza potencial de un pensamiento autónomo; interesa subrayar que la conformación de la identidad profesional quedaría así circunscrita a manos distintas de las del propio agente en formación; dicho en otras palabras: no se puede generar un espacio de integración de los diversos aspectos humanos en los que pretende incidir la universidad cuando de antemano se han fijado sólidamente las rutas, los espacios, los contenidos y los modos de lograrlo.

Resulta relevante constatar cómo se configuraron las distintas concepciones de la identidad ya que lo cierto es que aunque ahora se presentan en la superficie consideraciones muy distintas, quizá detrás de esa superficie y sin querer ahondar mucho, nos encontremos con modos que considerábamos superados. Hoy en día son cada vez más utilizadas distintas estrategias que, con la sofisticación de técnicas e instrumentos y bajo la tutela de la “cientificidad”, intentan “minimizar” la crisis por la que la mayor parte de los estudiantes que están por terminar la preparatoria, enfrentan. Se destinan más recursos humanos y materiales en las instituciones de educación media superior a la intención explícita de mitigar la ansiedad que produce la paulatina cercanía de la toma de decisión sobre la carrera que pretenden estudiar los futuros universitarios. Si bien los diagnósticos vocacionales intentan coadyuvar en la resolución de los estudiantes, se trata más de un paliativo que de un intento genuino por afrontar y resolver lo que las mismas instituciones educativas han producido. Hoy entendemos la vocación como algo prefigurado por los campos profesionales de los cuales se puede echar mano. No hablamos de vocación para ser –por ejemplo- un taxista;

pareciera no haber en el caso del taxista una prefiguración que lo llevase a encaminar sus esfuerzos hacia esa labor en particular. En la elección de la profesión tenemos pues ese tiempo que media entre el proyecto y su realización pero ¿Cómo es esa realización?

Algo tiene el título universitario que da, a pesar de la época líquida en la que vivimos, una marca indeleble. Es cierto que las habilidades, conocimientos y modos de ser contruidos a lo largo de la formación pertenecen a un orden que estaría más cercano a la autonomía, la apropiación del ser o la experiencia zubiriana, pero desgraciadamente al parecer funciona más como una especie de tatuaje, de referencia obligada en la carta de presentación de cualquier individuo que la posea. Si la metáfora aplica, tendríamos que referirnos a una especie de tatuaje virtual, dado que no hay en el orden de lo real un algo donde mostrar el grado profesional. Se trataría pues de que así como el tatuaje marca permanentemente al cuerpo, el título universitario sería como el tatuaje virtual obligado por un dinamismo social establecido. No es gratuita la comparación – suponemos- ya que el tatuarse entre los jóvenes se ha extendido y ha adquirido cada vez una mayor demanda; en buena medida se trata del carácter de permanencia, de algo que no se va a volver líquido tal y como lo promete el título universitario. Así pues, el título universitario se convierte en una especie de carta de ciudadanía que se traduce en la posibilidad de acceder a fuentes de trabajo mejor remuneradas aunque no necesariamente impliquen las habilidades y conocimientos que se adquirieron.

Es tal la fuerza y el valor con el que se ha transformado la apreciación del título universitario que en una ocasión, confieso que con cierta desesperación, frente a un grupo difícil de alumnos universitarios les presenté la siguiente reflexión:

¿Qué pensarían si se encontraran en una situación así? Resulta que un joven “X” va a un supermercado, trae 7000 pesos en la bolsa y está dispuesto a gastarlos en esa misma ocasión. Toma un “carrito” y comienza a

llenarlo con los distintos productos que va encontrando; una vez hecho el recorrido se acerca a alguna de las cajas para pagar. Al hacerlo muestra cierta prisa por concluir ese trámite final y apresura a la cajera para que le cobre; una vez terminada la cuenta paga con gusto los 7000 pesos que traía. Lo curioso del caso es que cuando tiene ya el “ticket de compra” en sus manos, le dice a la misma señorita que le va a dejar la mercancía, no le interesa llevársela, lo único que le interesaba era contar con su “ticket de compra” y se va muy contento.

Cuando pedí a mis alumnos sus impresiones sobre el caso, prácticamente todos estuvieron de acuerdo en que se trataba de un “loco” o al menos de un joven con serios problemas de orden mental. Enseguida les comuniqué la semejanza que percibía entre aquel joven imaginario y ellos mismos ya que me parecía que lo único que esperaban era que llegara el famoso “papelito” al concluir sus estudios, un “ticket”, sin importar las “mercancías” que se dejaban en el camino ni el pago realizado. De hecho, al apreciar sus miradas pensativas quise llevar más allá mi intento de provocación e hice el ofrecimiento de que si alguno de ellos se parecía a ese joven “loco” y quería que le acreditara la materia para que, sin llevarse nada de ella, tuviese al final una nota aprobatoria, podía decirlo en ese momento y lo haríamos. Después de un breve silencio tras el cual yo esperaba que pudiésemos dialogar y encausar de mejor forma el resto del semestre, uno de ellos se levantó y me dijo que aceptaba mi propuesta, que se marchaba. Ese acto me impuso un silencio, mi sorpresa me acalló hasta el pensamiento, y sin más le dije que “adelante, puedes salir”.

Me parece que esta situación sintetiza e ilustra las distintas aristas que, de frente a la reflexión de la identidad, hemos abordado. Autonomía, apropiación de posibilidades, posibilitación de una experiencia... más allá del desaliento que un caso así puede producir, se trata de mostrar que aunque “una golondrina no hace verano” sí puede ejemplificar.

Acostumbramos referir la condición de la preferencia sexual de una persona con un adjetivo, digamos que entre los más comunes se encuentran la heterosexualidad y la homosexualidad. Al parecer, al asumir cualquiera de las dos se da también una definición del individuo hacia sí mismo. La cuestión es que así como con la sexualidad, las palabras con los que se identifica una determinada

cuestión parecen “operar” de forma permanente a lo largo del tiempo. ¿Se es heterosexual, digamos, de “tiempo completo”? Evidentemente que no, ese adjetivo frente a la respectividad se “vive” con variados y múltiples matices; en el caso de un varón, esa heterosexualidad no se inserta frente a todas las mujeres; siguiendo a Heidegger, ese hecho no apuntaría más que a hacer que “*cada vez*” se intentase en *insistir* vivir la supuesta y asumida heterosexualidad. Esa característica de preferencia sexual se manifiesta solamente en unos cuantos casos y quizá de forma azarosa. La cuestión es que para el individuo se trata de una nota identificativa vital, de carácter permanente y de gran relevancia para el desarrollo de su vida social. Pues bien, aunque no incluimos al lenguaje como tal en nuestra reflexión -que sería importante hacerlo en un trabajo posterior-, así como la asunción de una determinada posición frente a la sexualidad, la identificación de sí mismo con una determinada profesión funciona de modo semejante.

Esta reflexión permite apreciar que la identidad es un ver hacia adelante, no viene de atrás, como si arrastrásemos una historia ya contada, como si el cuento temporal y relativo de nuestra biografía fuese la mochila en la que cargamos nuestro yo. La identidad está hecha de futuro-presente en el irreal del paso que está apenas por darse a cada instante, de la provocación mordaz de arrojarse a un camino que apenas se dibuja en la memoria. Mientras más abierto e indeterminado sea ese horizonte, más aguda será la “crisis” de identidad que tantos jóvenes (y una buena proporción de adultos consumados) manifiestan y arrastran consigo en busca de un asidero que ofrezca cierta solidez.

Aun y con todo lo expuesto a lo largo de este trabajo pareciera que en realidad el destino humano, la vocación personal, siguen ligados a una idea de predestinación, de voluntad divina o por lo menos superior o extraterrena, que tiene preestablecida la ruta por la que se supondría un “mejor” caminar por la vida. En un extremo de esas ópticas se centrarían las aportaciones que desde el campo de la genética y la biología en general se han hecho para explicar la predisposición individual hacia cierto tipo de cuestiones; en el otro, se ubicaría la creciente producción tendiente a aventurar comprensiones inéditas del ser

humano bajo la luz de interpretaciones que entrecruzan marcos religiosos, antropológicos, cósmicos o energéticos. Sin embargo, pese a todo ese andamiaje imaginario, científico y/o religioso, lo cierto es que en el fondo seguimos sin “saber” qué es lo mejor para el ser humano: qué debemos comer, cuánto debemos pesar, cuánto debemos dormir, cómo es mejor respirar, cómo ejercitarnos y un largo etcétera con el que se entretajan la infinidad de productos y literatura que apuestan a ofrecer las mejores soluciones. Lo grave del asunto es que el interés por contestar a esas cuestiones gira básicamente en torno a una lógica de compraventa y publicidad, que pervierte –o al menos contamina- la genuina intención por abordarlas. Pareciera que en el fondo siguiera latiendo la pregunta: ¿No hay ya al menos la esperanza de poder llegar a conocer la esencia de uno mismo? La identidad en su carácter de ser algo que implica una tensión hacia adelante deja de lado el que, como algunos autores sugieren, se trate de una *construcción*; el verdadero papel que juega es el de lanzarse hacia el futuro –mediato o inmediato-, a prefigurar el acto y en él volverse a relanzar otra vez y así interminablemente –mientras dure la vida- hacia ese porvenir vertiginoso en el que no acabamos nunca de escribirnos.

A lo largo de la exposición encontramos cómo, en distintos momentos, la discusión en torno a la identidad pendía de la contraposición de dos términos en apariencia contrarios, polarizados o delimitantes al menos. Consideramos que si bien hemos podido clarificar la dinámica propia de la construcción de la identidad en cada uno de los seres humanos, más allá del papel que juegue en la cultura particular de cada quien, también hemos dado cuenta de la enorme dificultad que encierra su concepción. Si nos quedásemos con la figura de “construcción”, dejaríamos abierta la posibilidad de seguir entendiendo a la identidad como un “algo” que va quedando inscrito en nuestro propio devenir; una especie de “concreto” al que fácilmente le podríamos atribuir características semejantes a las que nuestro propio recorrido ha superado.

Intentemos abordar esa cuestión. Quizá la crisis más honda por la que una persona puede atravesar, es la de quedarse –de golpe o paulatinamente-

estancado ante la ausencia total de disyuntivas futuras. La pérdida de un ser querido, de un estatus particular, de un empleo, de una parte de sí mismo, todas ellas si bien representan una parte de la dimensión dolorosa y sufriente que somos capaces de vivir, expresan también la naturaleza propia de nuestro actuar y en muchos casos ejemplifican una situación como la de aquel estancamiento al que hacíamos alusión. ¿Qué nos sucede ante una pérdida extrema? Sucede que nos parece imposible seguir sosteniendo la idea que de nosotros mismos tenemos; sea porque eso que perdimos nos impide seguir reconociéndonos como antes, sea porque la pérdida implica a otro sin el cual el mundo construido de antemano, se nos vuelve inhabitable. Esa situación, aunque extrema, nos parece que ayuda a vislumbrar una de las raíces de nuestra reflexión. Lo que hemos sido, con o para los demás, con o para nosotros mismos, es eso: un hecho, un suceso pasado que si bien podemos reinterpretar infinitamente, no lo podemos modificar; la clave de un suceso como el que venimos presentando no radica en lo pasado sino en la imposibilidad de seguirlo siendo, la imposibilidad de proyectarnos sucesivamente en el futuro inmediato o mediato de ese modo. Dicho de otro modo, situaciones como las que hemos referido (un divorcio, perder el empleo, dejar de ser sacerdote, “salir del closet”), comúnmente las entendemos como una “ruptura en la vida”, ¿qué se rompe? ¿cuál es la continuidad que se rompe? ¿la vida es un continuo? Lo que hemos dicho hasta aquí implica que no, la vida no es un continuo; pero hay que matizar. Evidentemente la vida biológica transcurre en un continuo y –como habrá dicho Zubiri- se es siempre –mientras dure- el mismo pero nunca se será lo mismo. En esos momentos se atraviesa por la pérdida que aunque en lo real es así, se vive como una pérdida de algo de sí mismo; se atraviesa lo que llamamos “duelo”. La profesión, el proyecto sería lo mismo pero al revés. No se ha perdido algo, se extraña algo, se anhela algo y si algo se atraviesa entre alcanzarlo y el presente la vivencia será equivalente a un duelo. En términos reales, ¿se pierde a un ser querido? ¿se trunca un proyecto anhelado? ¿cuál es la diferencia? La tensión entre el pasado y el futuro se equiparan. Hay duelos de futuro.

Para Zubiri, como vimos, el ser humano es gerundial, es “siendo” como se muestra y se dinamiza en su existencia. Un “siendo” que se proyecta al futuro desde lo que se ha sido –por lo menos es esa una de las vertientes identitarias- para seguir siendo de un modo semejante. La tensión intensa y honda con la que se vive una pérdida significativa no radica –insistimos- en lo que hemos sido, porque eso de cualquier modo con o sin pérdida alguna, lo hemos perdido ya en el pasado. Lo que realmente nos duele es el vernos “obligados” a “seguir siendo”, porque querámoslo o no, seguimos vivos (el caso, más extremo aun, de un suicida es que renuncia a ello).

¿Cómo seguir siendo? es una pregunta a la que conforme vamos creciendo, vamos respondiendo con un abanico de respuestas cada vez más limitado; una especie de embudo en el que el horizonte es más angosto. Aunque la idea generalmente es referida al periodo de la adultez tardía, sabemos que la existencia humana es un pasaje paulatino en el que aquel abanico se va reduciendo; no se trata de hacer una psicología de la existencia, sin embargo queremos remarcar -haciendo alusión al ser humano promedio que planteaba Heidegger-, que eso pasa en la adultez, de algún modo define ese estado que denominamos “adulto”. En la juventud hay algo que todavía no define o no acaba de definir el modo particular del “siendo” o por lo menos, socialmente hemos puesto ahí un acento especial. La universidad ofrece ese sesgo particular por el que las vidas quedarán orientadas hacia un “siendo” específico. No se trata de una regla o algo por el estilo, no es que en la adultez las posibilidades sean menores, lo que sucede es que el modo social que hemos construido implica que hacia el término de la edad juvenil se espera que el hombre haya ya definido hacia dónde quiere dirigirse y con ello el horizonte de respuestas se haya limitado.

De cualquier modo, ese “campo de posibilidades”, ese abanico abierto que configura el ir “siendo” propio de la identidad, a lo largo de la historia ha quedado expresado o ha intentado expresarse con la contraposición de binomios conceptuales en los que o bien recae el acento en uno de ellos o se remarca el juego dialéctico que ambos producen. Así, los pares alma-cuerpo, empirismo-

idealismo, percepción-conciencia, yo-otro han confluído para resultar, al final, con la pretensión de que sea en uno de ellos donde radique el *quid* y se construya sobre él la posible comprensión de la identidad humana. Desde los orígenes de la filosofía el interés recayó en conciliar la permanencia con el cambio, fue una de las preocupaciones más recurrentes de los filósofos griegos; otra, que ha perdurado a lo largo de centurias, es la que contrapone el aspecto “natural” del ser humano frente a las influencias culturales. Aunque hoy en día resulta evidente la relación de interdependencia entre individuo y sociedad, se trata de una aseveración relativamente nueva en el contexto del pensamiento occidental que sigue generando discusiones polarizadas.

En el caso particular de nuestra reflexión, decidimos establecer una diferencia entre lo que llamaríamos una identidad real, que remitiría a lo que es la persona en sí como sujeto viviente y actuante (lo que en el pensamiento zubiriano equivaldría a la “personalidad”), independientemente de su propia consideración, y lo que –en contraparte– consideramos como la identidad ideal o idea de identidad que ese sujeto se da a sí mismo a partir de sus propias valoraciones y acciones.

Aunque con matices, es relativamente fácil establecer la relación entre los tres autores analizados a partir de conceptos clave en sus propuestas. El centro de la discusión que entabla Castoriadis radica en la contraposición y disyuntiva que tanto a nivel individual como institucional se da entre la heteronomía y la autonomía; es decir, la pregunta central es si la forma en la que el individuo o la institución se maneja a sí misma, se gobierna, girando en torno a la producción de esa ley que le rige, fue creada por sí mismo o fue impuesta por otra instancia.

Sin embargo, aunque estemos de acuerdo en que es deseable lograr la autonomía, en términos concretos parece difícil alcanzarla de manera íntegra. Tal vez podría proponerse una aproximación en términos de “binomía” que en primera instancia implicaría tanto a la autonomía como a la heteronomía, no sólo como una especie de híbrido sino más en la vertiente que permita apreciar mejor lo que sucede en realidad. No hay ningún rasgo en los seres humanos que sea plenamente autónomo, ni, en la contraparte, alguno que lo sea heterónimo por

completo, aunque ciertamente es posible apreciar la mayor o menor cercanía a esos extremos en cualquiera de los actos humanos. La cuestión es que para nuestra reflexión queda claro que mantener los términos opuestos de forma independiente no nos permite dar cuenta de lo que en la configuración de la propia identidad sucede. Somos “binómicos”, no hay elementos que en sí mismos pudiesen ser calificados como autónomos o heterónomos; por lo tanto, en la naturaleza binomial de la configuración de nuestra propia identidad, lo relevante radicaría en reconocernos como tales e incrementar la capacidad de responsabilizarnos por ello.

Por su parte, Heidegger hace girar la cuestión alrededor de la posibilidad que el ser humano tiene para optar por una existencia auténtica o inauténtica; lo que, expresado sintéticamente, se manifiesta en el modo con el que se resuelve a cada paso el transcurrir de la vida en sus avatares cotidianos. Por último Zubiri, el tercero de los autores analizados, sitúa la disyuntiva entre la posibilidad de hacerse cada vez más propio, de autoposeerse, experienciarse, o bien de dejarse llevar por el ritmo de las olas en el que las ideas preestablecidas impiden esa apropiación.

Pues bien, valga esta apretada exposición para subrayar un elemento común que podemos vislumbrar del aporte filosófico de estos pensadores: la vida humana, la existencia, queda expresada siempre en el espacio de decisión que inauguran los polos contrapuestos. Sabemos que los matices y los modos particulares en los que cada uno de ellos construye su propia reflexión son importantes, pero lo que nos interesa aquí es conformar un espacio de visión para lo que implicaría la construcción –la comprensión– de la propia identidad; quedémonos pues con la noción de ese espacio, en ese ámbito de irrealidad en el que nos colocamos cada instante y que se delimita por aquellas fronteras infranqueables que representan lo real, la cultura y la historia principalmente.

Abramos un paréntesis para presentar otro elemento que nos permitirá en seguida hilvanar la reflexión con la idea precedente. Desde muy temprana edad, uno de los problemas que más llamó mi atención fue aquel en el que se planteaba

la salida -a igual velocidad- de dos trenes colocados en los extremos de una vía de tal modo que al avanzar terminarían chocando entre sí; de cualquier modo, el problema radicaba en que una paloma volaría a una velocidad mucho mayor de la parte frontal del primer tren hacia el segundo y luego regresaría al primero para volver a emprender el mismo vuelo sucesivamente. La pregunta consistía en calcular el número de vuelos que la paloma realizaría hasta antes de que los trenes se encontraran. La respuesta era que el vuelo sería infinito. Mi fascinación —expresada en el tiempo que pasaba pensando en ese problema— radicaba en que podía presentarme los dos horizontes de respuesta simultáneamente; es decir, aunque era obvio que los trenes chocarían antes de que la paloma pudiese siquiera imaginar su vuelo infinito; la lógica, la razón y la imaginación admitían la respuesta del infinito como válida. Tiempo después conocí que la representación gráfica de una problemática como esa se conocía como “asíntota”.

Es en esa función matemática en la que podemos encontrar un modo de ilustrar la problemática que venimos abordando. La asíntota se define como “Línea recta que, prolongada indefinidamente, se acerca de continuo a una curva, sin llegar nunca a encontrarla”²⁶⁵. En un primer momento, podríamos acompañarnos de esta figura para compararla con la existencia humana; si la prolongación indefinida de esa recta fuese precisamente el *ser en el tiempo*, la curva frente a la cual esta recta sería asintótica, representaría ese ámbito de posibilidades, de realidad, de otredad. Esa recta sólo se vuelve asintótica frente a una curva a la que jamás toca ya que, de hacerlo, dejaría de ser ese tipo de función. Lo que pretendemos ilustrar es que si bien el *ser en el tiempo*, la existencia, pareciera poder ser concebido como independiente a lo que le rodea; con esta figura intentamos salvar esa encrucijada poniendo como condición que ese ser, esa recta asintótica, sólo puede serlo en función de una curva, de algo “otro” desde lo cual adquiere esa característica. La recta es asintótica solamente frente a una curva que le da tal adjetivo; el *ser en el tiempo* solamente puede serlo estando *asintóticamente en lo real*.

²⁶⁵ Diccionario de la Real Academia Española. <http://lema.rae.es/drae/?val=as%C3%ADntota>

Es importante señalar que si representamos un fragmento cualquiera de una asíntota, nos parecería que la curva frente a la que se comporta así fuese otra línea recta, es decir parecerían dos líneas paralelas. La asíntota pues, jamás puede “tocar” a la curva que le hace definirse así. ¿Podemos imaginar a un ser humano en un grado tal de deshumanización que dejemos de considerarlo humano; es decir, que haga desaparecer ese espacio asíntótico imborrable? Nos parece que nuestra asíntótica condición nos impide tal posibilidad. En la contraparte; ¿podríamos intentar imaginar a un ser humano tan autónomo, tan dueño de sí o tan auténtico a tal grado que pudiera “desprenderse” de su propia humanidad? Ni ángeles, ni demonios: humanos. No podemos “caer” de nuestra propia condición por más que nos movamos propia o impropriamente, autónoma o heterónomamente.²⁶⁶

Con esto último pasamos a la segunda parte de nuestra argumentación. La raíz etimológica de la asíntota proviene del griego *asymptotós*, del prefijo *a-* con el adverbio *sym* (junto o con) y con un derivado de *piptein* (caer); en suma, es *aquello que no cae junto, que no coincide*²⁶⁷. En la contraparte etimológica se encuentra la palabra síntoma (*symptoma*) y que justamente apunta a *aquello que cae o que coincide*; en el uso médico representa aquellos fenómenos que coincidirían con un diagnóstico, con una enfermedad en particular. Lo que interesa a nuestra reflexión apunta precisamente a que si bien tradicionalmente se había concebido a la identidad como algo “sintomático”, es decir como algo que debería coincidir con un rasgo natural o de orden divino, imaginado o preestablecido, a lo largo de nuestro análisis hemos visto que tal concepción queda superada al ampliar o comprender de otro modo la propia condición humana. Desde aquel “conócete a ti mismo” griego, la herencia del pensamiento judeo-cristiano, las máximas kantianas o el espíritu absoluto hegeliano, todo parecía apuntar a lograr una especie de coincidencia con el precepto, la divinidad, la naturaleza o el propio espíritu. Lo que nos aporta el recorrido por las ideas de los filósofos analizados es

²⁶⁶ Conviene recordar que Heidegger no establece un juicio valorativo diferencial entre la existencia auténtica o inauténtica. Lo importante del asunto no radica ahí.

²⁶⁷ *Diccionario de la Real Academia Española*, op. cit.

justamente un vértice que apunta al lado contrario; asumir la identidad como algo que siempre está por hacerse, como una tarea, una posibilidad, un hacerte dueño de sí mismo sin lograrlo nunca plenamente, ya que siempre hay una nueva posibilidad, un ansia de “probar” (en el sentido zubiriano) que de nuestra experiencia del mundo se deriva. Este aporte si bien nos enriquece y nos coloca en un punto de mira mucho más amplio al liberarnos de amarras que a lo largo de la historia han matizado el destino de la humanidad, nos deja también en la zozobra o la esperanza de llegar en algún momento a conquistar ese lugar tan ansiadamente proyectado. Es por ello que nos parece necesario pensar a la identidad desde un ámbito que, conservando los aportes filosóficos analizados, contemple también el tránsito mismo por el que lo irreal o el proyecto encienden al corazón humano, es así que pensamos en la identidad como una asíntota que dibuja permanentemente el *espacio vacío* que se abre entre la línea y la curva sin posibilidad alguna de llenarlo.

La identidad es asíntótica, nunca cae, pero nunca deja de caer, de estar “siendo”. Nunca se acomoda, nunca coincide, pero nunca deja de intentarlo. Nuestro asíntótico devenir nos debiera prevenir de la tentación siempre presente de hacer de nuestra proyección, de nuestro proyecto, un síntoma.

Lo cierto es que tanto a lo largo de la historia, como en nuestro propio tiempo, hemos intentado hacer y realizar una identidad sintomática; es decir, hemos intentado hacer coincidir la imagen imperante del ser humano con el proyecto individual, la posibilidad; en suma, aquello otro que nos devela nuestra propia condición que en la asíntota vemos dibujada. Por más que lo intentemos, por más que lo queramos, cada ser humano inaugura, por el hecho mismo de serlo, una condición tal que frente a “lo otro” siempre mediará un espacio de vacío. El espacio del deseo, de la proyección, del anhelo dibujado en lo irreal de cada uno, es sólo el reflejo de esa condición.

La figura utilizada de la asíntota, nos permite también comprender cómo en la educación pretendemos la asunción de un modelo en cada uno de los educandos que funciona quizá con un paradigma sintomático: el hacer para lograr

parecerse a..., coincidir con... La educación, tal y como la concebimos hoy en día y sea cual sea su estatura, es sintomática, busca hacer coincidir.

Cada uno habita sin saber un área de vacío, el asintótico existir con uno mismo frente a lo otro. Vamos a cada paso inaugurando el nuevo espacio de un irreal imaginado, de un azar sorpresivo, de un misterio develado; pero también a cada paso seguimos transitando entre el espacio que dibuja el suceder del tiempo nuestro y la curva de lo real que lo modela. Nuestra disyuntiva no se representa entre elegir al ser o a la nada; está condenada a discurrir y habitar el espacio que se crea entre lo real y el tiempo, entre el transcurrir y el enfrentamiento con las cosas.

No habría el “ser para la muerte” porque precisamente el hecho de que seamos asintóticos lo impide. Tenemos y sabemos de nuestra condición mortal pero eso no hace que seamos para ella. Saber eso es hacer que nuestro asintótico devenir tenga un matiz distinto; algún día terminará, cesará de pronto, dejaremos de ser, pero antes de eso no habrá un solo instante en el que el espacio que habitamos deje de ser asintótico... En el fondo, sabemos, nada se toca... Hay más nada que materia, más asíntotas que líneas... No es líquido, es asintótico... el asintótico existir...

Terminamos aquí este recorrido en la conciencia de que no se puede concluir, cerrar, porque sabemos precisamente que –y hasta ahí nos ha llevado la reflexión- el pensar no se agota, al igual que la identidad. La identificación del sí mismo es un camino siempre abierto mientras no se pretenda sólo insistir en cerrar de antemano las posibilidades de experienciarnos, de probar, de arrojarnos al vacío siempre inacabable y pensar que cada paso es una recreación de la imagen donde ayer sentimos encontrarnos...

Fuentes documentales

Agustín, San. *De la verdadera religión*. Consultado en: http://www.augustinus.it/spagnolo/vera_religione/index2.htm el 12 de agosto de 2012

Anzaldúa Arce, Raúl Enrique. “*La teoría como elucidación*” en *Revista Tramas* Núm. 32 UAM-X. México: 2009. No.32, Invierno 2009; pp. 217-233. Consultado el 19 de septiembre de 2012 en http://tramas.xoc.uam.mx/tabla_contenido.php?id_fasciculo=477

ANUIES. Declaración de Villahermosa, 1971. Consultado el 19 de octubre de 2012 en http://www.anuies.mx/c_nacional/html/satca/Anexo%20%20Declaracion%20de%20Villahermosa.pdf

ANUIES. Acuerdo de Tepic, 1972. Consultado el 19 de Octubre de 2012 en http://www.anuies.mx/c_nacional/html/satca/Anexo%20%20Acuerdo%20de%20Tepic.pdf

Bauman, Zygmunt. *Amor líquido*. Fondo de Cultura Económica: Madrid, 2005.

Identidad. Losada: Buenos Aires, 2007.

La sociedad individualizada. Cátedra: Madrid, 2008.

Los retos de la educación en la modernidad líquida. Gedisa: Barcelona, 2008.

Vida líquida. Paidós: Barcelona, 2006.

Berman, Marshall. *Todo lo sólido se desvanece en el aire*. Siglo XXI: Buenos Aires, 1989.

Borrero Cabal, Alfonso. *La universidad. Estudios sobre sus orígenes, dinámicas y tendencias (Tomos I y II)*. Editorial Pontificia Universidad Javeriana: Bogotá, 2008.

Castoriadis, Cornelius. *El pensamiento de Cornelius Castoriadis* (Compilación). Ediciones Proyecto Revolucionario: Buenos Aires, 2008. Consultado el 14 de Agosto de 2012 en <http://es.scribd.com/doc/33667015/El-Pensamiento-de-Cornelius-Castoriadis-II>

Esta edición incluye:

“Psicoanálisis y política”

“La institución imaginaria de la sociedad”

“Detener el ascenso de la insignificancia”.

Poder, política, autonomía. ITAM:1989 Consultado el 23 de Septiembre de 2010 en Estudios de filosofía-historia-letras http://biblioteca.itam.mx/estudios/estudio/letras18/textos1/sec_1.html

El ascenso de la insignificancia. Ediciones Cátedra: Madrid, 1998. Consultado el 13 de agosto de 2011 en <http://books.google.com.mx/books?id=jWz8E-8uji8C&printsec=frontcover#v=onepage&q&f=false>)

La época del conformismo generalizado. (Conferencia) Boston, 1989. Consultado el 15 de Agosto de 2012 en <http://nomadant.wordpress.com/biblioteca/textos/epoca-conformismo-generalizado/>

Copleston, Frederick. *Historia De La Filosofía Tomo I - Grecia Y Roma*. Ariel: Barcelona, 1974.

Cortina, Adela. *La misión de la Universidad: educar para la ciudadanía en el siglo XXI*. Pontificia Universidad Católica de Valparaíso: Valparaíso, Chile, 2005. Consultado el 13 de octubre de 2012 en http://archivohistorico.ucv.cl/files/discursos/Inauguracion_2005.pdf

Daros, W.R.. *En la búsqueda de la identidad personal*. Universidad del Centro Educativo Latinoamericano: Rosario, Argentina, 2006.

Descartes, René. *Meditaciones metafísicas*. Alfaguara: Madrid, 1977.

Ellacuría, Ignacio. "Introducción crítica a la antropología de Zubiri" en *Realitas II*. Moneda y Crédito. Sociedad de Estudios y Publicaciones: Madrid, 1976.

Fundamentación biológica de la ética. Documento inédito sin fecha.

Erikson, Erik H.. *Identidad: juventud y crisis*. Taurus: Madrid, 1980.

Ferraz Fayos, Antonio. *Zubiri: el realismo radical*. Ediciones Pedagógicas: Madrid, 1995.

Filosofía Educativa. Universidad Iberoamericana: México, 1985.

Freud, Sigmund. *Una dificultad del psicoanálisis*. Amorrortu: Buenos Aires, 1976.

Gómez Oyarzún, Galo. *La universidad a través del tiempo*. Universidad Iberoamericana: México, 1998.

González Uribe, Héctor. *Ensayo sobre la legislación universitaria (1943-1983). La universidad y el reto del México Contemporáneo*. Universidad Iberoamericana: México, 1983.

Grinberg, León y Grinberg, Rebeca. *Identidad y cambio*. Paidós: Buenos Aires, 1976.

Hegel, Georg Wilhelm Friedrich. *Fenomenología del espíritu*. Fondo de Cultura

Económica: México, 1987.

Heidegger, Martin. *Tiempo y Ser*. Tecnos: Madrid, 2000. Versión electrónica. Consultado el 12 de abril de 2010 en: www.heideggeriana.com.ar/textos/tiempo_y_ser.htm

Identidad y diferencia. Anthropos: Barcelona, 1990. Versión electrónica. Consultado el 12 de Febrero de 2012 en <http://books.google.com.mx/books?id=YY3TgTJKEeEC&printsec=frontcover&dq=identidad+y+diferencia&hl=en&sa=X&ei=D7K3UIDMJHe8ATL44H4Bw&ved=0CC0Q6AEwAQ>

Carta sobre el Humanismo. Madrid: Alianza Editorial, 2006.

Ser y Tiempo. Editorial Universitaria: Santiago de Chile, 1997. Versión electrónica. Consultado el 1 de Octubre de 2012 en http://books.google.com.mx/books/about/Ser_Y_Tiempo_rustica.html?id=AaXiLJMbTGkC&redir_esc=y

La universidad alemana. Conferencia en la Universidad de Friburgo, Agosto de 1934. Versión electrónica consultada en <http://www.bolivare.unam.mx/cursos/TextosCurso10-1/HEIDEGGER%20MARTIN%20-%20La%20Universidad%20Alemana.PDF>

Hinkelammert, Franz J. "La Universidad frente a la globalización" en *Polis Revista de la Universidad Bolivariana*. Versión en línea. Volumen 4, No. 11: Santiago de Chile, 2005. Consultado en <http://firgoa.usc.es/drupal/files/Hinkelammert.pdf> el 22 de abril de 2013.

Hume, David. *Tratado de la naturaleza humana*. Diputación de Albacete: Albacete, 2001.

Ideario de la Universidad Iberoamericana: Universidad Iberoamericana: México, 1968.

Kant, Emanuel. *Crítica de la razón pura*. Taurus: México, 2006.

Ledesma, José de Jesús. *Trayectoria Histórico-ideológica de la Universidad Iberoamericana*. Tomo I. Universidad Iberoamericana: México, 1985.

Liberman, Jean. *Hablando con Cornelius Castoriadis*. Entrevista. París, 1997. Consultado el 17 de Noviembre de 2010 en

- Lira Urquieta, Pedro. "Las Universidades en el Siglo XVIII y la Universidad Napoleónica" en *Breves Ensayos sobre Universidades*. Ediciones de la Universidad de Chile: Santiago de Chile, 1953.
- Locke, John. *Ensayo sobre el entendimiento humano*. Fondo de Cultura Económica: México, 1999.
- Martínez Rizo, Felipe. *Nueve Retos para la Educación Superior*. ANUIES: México, 2000. Consultado el 19 de octubre de 2012 en http://books.google.com.mx/books?id=R6c-IFqu1ZMC&source=gbp_navlinks_s
- Marx, Karl. *Tesis sobre Feuerbach* Consultado en Universidad Complutense de Madrid: <http://www.ucm.es/info/bas/es/marx-eng/oe1/mrxoe101.htm> el 15 de Agosto de 2012.
- La ideología alemana*. Universidad de Valencia: Valencia, 1994.
- Meneses, Ernesto. *La universidad Iberoamericana en el contexto de la educación superior contemporánea*. Universidad Iberoamericana: México, 1979.
- Merton, Thomas. *Nuevas semillas de contemplación*. Sal Terrae: Madrid, 2003.
- Muñoz Izquierdo, Carlos (director). *Formación Universitaria, ejercicio profesional y cambio social. Resultados de un seguimiento de egresados de la Universidad Iberoamericana*. Reporte de investigación de circulación interna. Universidad Iberoamericana: México, 1992.
- Orta Martínez, Magdalena. *Universidad Iberoamericana. 50 años de proceso educativo: documentos y discursos de rectores*. Universidad Iberoamericana: México, 1994.
- Paz, Octavio. *Obras Completas I La casa de la presencia. Poesía e historia*. Fondo de Cultura Económica: México, 1994.
- La otra voz*. Seix Barral: Barcelona, 1990.
- Páez Montalbán, Rodrigo. "Espacios imaginarios de la democracia" en Francisco Licano Fernández (coord.). *Entre la utopía y la realidad*. UNAM: México, 2006.
- Platón. *Apología de Sócrates*. Akal: Madrid, 2005.
- Diálogos*. Gredos: Madrid, 1988.

- Rousseau, Jean Jacques. *Julia, o la nueva Eloísa*. Akal: Madrid, 2007.
- Safranski, Rüdiger. *Un maestro de Alemania. Martin Heidegger y su tiempo*. Tusquets: Barcelona, 1997.
- Heidegger y el comenzar*. Círculo de Bellas Artes: Madrid, 2007.
- Thompson, E. P. *Costumbres en común*. Crítica: Barcelona, 1979.
- Vattimo, Gianni. *Introducción a Heidegger*. Gedisa: México, 1987.
- Verneaux, Roger. *Historia de la filosofía contemporánea*. Herder: Barcelona, 1977.
- Zubiri, Xavier.
- El hombre y Dios*. Alianza/Fundación Xavier Zubiri: Madrid, 1984.
- Estructura dinámica de la realidad*. Alianza/Fundación Xavier Zubiri: Madrid, 1989.
- Inteligencia Sentiente*. Alianza/Fundación Xavier Zubiri: Madrid, 1991.
- Inteligencia y Logos*. Alianza/Fundación Xavier Zubiri: Madrid, 2002.
- Inteligencia y Razón*. Alianza/Fundación Xavier Zubiri: Madrid, 2001.
- Sobre el hombre*. Alianza/Fundación Xavier Zubiri: Madrid, 1986.
- Sobre la esencia*. Alianza/Fundación Xavier Zubiri: Madrid, 1985.