



SECRETARÍA ACADÉMICA  
COORDINACIÓN DE POSGRADO  
MAESTRÍA EN DESARROLLO EDUCATIVO

*CIUDADANÍA BARROCA: UN ACERCAMIENTO HERMENÉUTICO*

Tesis que para obtener el Grado de  
Maestra en Desarrollo Educativo  
Presenta

Rosa María Salazar Vázquez

Asesora de la tesis:  
Dra. Amalia Nivón Bolan

A mi hijo y Damián:  
su amor que me hace soñar

## AGRADECIMIENTOS

A mis Papás, por sus enseñanzas, su confianza y amor incondicional.

A Damián, porque con tu amor y paciencia estás presente de modos diferentes: haciéndome sentir, alentándome a soñar y acompañándome a volar.

A mi hijo, porque iluminas de formas infinitas mi vida. Te amo.

A mis herman@s, porque nuestras vidas aún siguen coincidiendo con alegría y amor.

A Fer, Dana, Quique, Monchi y Xchel por los recuerdos compartidos y por los que estamos formando.

A Tita, porque me acompañas de un modo inexplicable y especial.

A mi Asesora, Dra. Amalia Nivón, por creer en mí y acompañarme en este proceso, afectuosamente, hasta el final.

A la Dra. Rosa María González, porque con “hermechafas” no sólo nombró a nuestra generación, sino nos compartió su conocimiento, nos dio confianza y nos regalo su amistad. Gracias tocaya.

A la Dra. Elizabeth Hernández y el Dr. Samuel Arriarán por ayudarme a comprender la hermenéutica, experimentándola en cada clase con ustedes y ayudarme en el proceso.

A la Mtra. Victoria Morton, por aceptar y participar en el proyecto.

A Daniela, Aldahara, Bianey, Raúl, Víctor, Erik y Guillermo por el espacio compartido y la amistad generada. Gracias hermechafas.

A todos los que faltaron.

¡Mil gracias!

## ÍNDICE

<b>Introducción</b> .....	1
<b>Capítulo I. Educación y sentido de la ciudadanía en la actualidad</b>	
1.1 O lo uno o lo otro: la falsa división en el concepto de la ciudadanía.....	7
1.2 Necesidad de una praxis reflexiva y creativa: el dinamismo del cambio y la transformación.....	18
1.3 El tejido entre cultura, educación y ciudadanía.....	25
<b>Capítulo II. La hermenéutica como paradigma para analizar la ciudadanía</b>	
2.1 El lenguaje.....	39
2.2 La formación es formarte con los otros.....	46
2.3 El ciudadano como agente.....	49
2.4 Identidad narrativa.....	56
<b>Capítulo III. El <i>ethos</i> barroco y la recreación de la identidad ciudadana</b>	
3.1 Ser moderno: la vida como proceso de productividad y competitividad.....	60
3.2 El <i>ethos</i> barroco como posibilidad de pensar el comportamiento social de resistencia.....	67
3.3 El <i>ethos</i> barroco en la creación de la identidad ciudadana barroca.....	70
3.4 La experiencia ciudadana de Rufino Tamayo.....	75
3.4.1 La biografía como texto narrativo.....	75
3.4.2 Un ciudadano: Rufino Tamayo.....	79
3.4.2.1 Entre lo falible y la reconfiguración.....	80
<b>Conclusiones</b> .....	92
<b>Bibliografía</b> .....	99

## Introducción

Pareciese que pronunciar una palabra no necesariamente le da sentido a una cosa. Así me paso con el término ciudadanía y ciudadano, pues al usarla no me generaba ningún conflicto ni ninguna complicación. La falta de reflexión, de análisis, de atención crítica al respecto me hizo usar los términos sin que fuese reflexiva al pensarlos y sentirlos al decirlos.

Mi acercamiento al tema de la ciudadanía fue toda una aventura, incluso sigue siendo, pues al mismo tiempo en que iba construyendo mi objeto de estudio – la ciudadanía – sin más referencia que la que cotidianamente le prestamos irreflexiva y acríticamente, fui introduciéndome en los conflictos, significados y sin sentidos del tema. Debo decir que desde mi profesión como docente de filosofía del nivel preparatoria, la filosofía fue mi compañera y primer referente ante el reto de acercarme y construir mi objeto de estudio y también mi motor por tratar de comprender cómo acercar a los jóvenes a estos temas desde una mirada diferente a la que estamos acostumbrados. Así, el tema de la ciudadanía, antes no sentido como algo para poner atención y pensar, se convirtió en una experiencia de reflexión, indagación, explicación y comprensión; no sólo de mi modo de significarla y usarla al expresarla, sino en mi modo de comprenderme en ella.

La ciudadanía es un tema que contiene varios significados y sentidos, y por ello pude darme cuenta que de acuerdo al sentido que se le de, es el punto de encuentro y desencuentro al momento de debatir sobre él. Pero no sólo ello, también puede complejizarse más si vemos que el tema es atravesado por otro igual de complejo como es la educación.

La revisión del tema fue una búsqueda continua de caminos en un laberinto, sin el hilo de Ariadna para regresar a la misma entrada, porque lo que se quiere es encontrar otra salida, de ponernos en camino de encontrar otra; una donde en el mismo análisis del tema, se va pensando en la idea de la importancia de la

formación de los seres humanos en el ámbito ético porque son las propias acciones las que posibilitan realizar una vida donde la coexistencia de unos con otros esté basada en el respeto y justicia.

Así, los estudios, propuestas y análisis de la ciudadanía han sido revisadas desde diferentes espacios y tiempos, por diferentes pensadores de múltiples áreas. Concepciones griegas, como la de Aristóteles, en la cual encontramos contextos de exclusión hacia los que no cumplen con las determinaciones de lo que es ser ciudadano, aunque en dicha concepción aún hay una intrínseca relación entre la ética y la política, entre el individuo y su polis (comunidad). En concepciones modernas, donde se intenta dar igualdad de derechos a todos los seres humanos, la ciudadanía dará un giro hacia determinaciones homogeneizantes del ser ciudadano, justificadas desde la igualdad de todos, ideales de la ilustración. En esos contextos empieza a generarse una separación de ámbitos que borrará el tejido intrínseco entre lo ético y lo político, quedando cada vez más alejada el sentido de la ciudadanía de los ciudadanos concretos que le dan sentido, que crean y recrean el sentido que tiene ser ciudadano.

Es este caso habría dos puntos de vista que aparecen en los análisis sobre la ciudadanía: desde el par derechos/obligaciones y desde el par individuo/comunidad. Para los que la han ligado desde la primera dupla la cuestión tiene que ver más con quiénes son los sujetos con derechos políticos y, a su vez, qué tipo de obligaciones tiene al adquirir ese estatus, es decir un ciudadano jurídico y participativo. Los que gustan partir de la segunda dupla, revisan qué implicaciones tiene el papel de ciudadano entre lo privado y lo público, el individuo y la comunidad, es decir, el ciudadano autosuficiente y neutral. Las posturas pueden dar cuenta de ciertos elementos sobre el tema y llevarnos a la determinación de lo que es ser ciudadano y ciudadanía como cumplimiento de un modelo, pero el problema es que puede ocurrir que sea excluyente por los que no entran en esa determinación o en esa formalidad de llevar a cabo la participación. Además, suponer a la ciudadanía como un saco hueco al que hay que llenar de

ciertas determinaciones para su cabal cumplimiento impuesto, deja al ciudadano concreto como un simple individuo pasivo y acrítico del sentido mismo de la ciudadanía, de su sentido como ciudadano y de su contexto histórico-social; en lugar de ciudadanos reflexivos y críticos de su situación.

Pensar en una posibilidad diferente a esos modelos donde el ciudadano está por encima de los ciudadanos mismos porque no hay reflexión ni participación, y crear el sentido de una formación responsable, crítica y social de la ciudadanía, lejos de la homogeneización y sin borrar los conflictos y contradicciones dentro del contexto, permitirá una participación del ciudadano concreto para ver y verse de otro modo y significar de otra manera a la ciudadanía. Más que como un estatus, ubicar la ciudadanía como un movimiento constante de creación y recreación de los modos de convivencia y coexistencia en aras de una justicia y respeto social para todos.

El objetivo de mi trabajo es tratar de construir una comprensión de la ciudadanía desde el concepto de *ethos* barroco del filósofo Bolívar Echeverría. Esa construcción puede dar otra forma de comprender la ciudadanía y generar una posibilidad alterna de mirarnos y mirar, a partir de visibilizar el conflicto y la contradicción, la realidad social de coexistencia, donde los ciudadanos reflexiva, crítica y respetuosamente van visibilizando y recreando sus modos de convivencia. Para ello, planteo el paradigma hermenéutico, desde Gadamer y Ricoeur, como punto clave para situarnos desde una mirada de sujetos en formación, dentro y fuera del ámbito escolar si lo ubicamos desde mi práctica como docente del nivel medio superior. Además porque se mira al ciudadano como intérprete, abierto al diálogo con él mismo, con los otros y con sus tradiciones, y porque la comprensión del ciudadano mismo se hace a partir de la comprensión de su contexto y de los otros.

La importancia de la postura hermenéutica de Gadamer sobre ser sujetos en formación - ciudadanos en formación en este sentido – será conectada con la necesidad de provocar una reflexión diferente desde el ámbito escolar, y por esa

razón me pareció necesario retomar el concepto de praxis del filósofo Adolfo Sánchez Vázquez para asumir un compromiso de praxis reflexiva y creativa en cualquier ámbito en general, y en el escolar en particular, para ayudar a comprender la práctica docente - y comprenderme dentro del gremio - como provocadores de reflexión y crítica; en esta investigación por ejemplo, específicamente, de la ciudadanía. El camino crea la necesidad de revisar el tejido que hay entre cultura, educación y ciudadanía para comprender el ejercicio en el que se desenvuelve el ciudadano concreto.

Por otro lado, asumir al ciudadano como agente de acción permitió acercar el sentido de cuidado justo y respetuoso de sí mismo y los otros, imaginando que, siguiendo al filósofo Paul Ricoeur, somos una narración que se va creando a partir de la relación entre lo individual y lo social; y en cuyo caso la narración de la ciudadanía estaría buscando realizar ese tejido fino y delicado donde la coexistencia justa desde esa relación se visibiliza como posible y una verdadera alternativa.

Desde ese enfoque, la construcción del sentido de una ciudadanía barroca, me hace ver a una ciudadanía atenta a la tensión, al conflicto y a la contradicción, los cuales en lugar de anularlos, negarlos o evitarlos, los pone como el motor de búsqueda de posibilidades alternas de crear formas sociales, de convivencia, de ser y de estar que sigan la idea de “hacer vivible lo invivable” (Echeverría, 2013.)

Por lo anterior, el primer capítulo sirve para advertir que frente a contextos donde la ciudadanía ha sido instrumentalizada y puesta desde planteamientos homogeneizantes, la necesidad de recuperar el sentido de una praxis reflexiva, crítica y creativa iniciará con un cambio de actitud frente a los contextos en los que se quiere anular toda posibilidad de hacerlo. Esa actitud permitió mirar de otro modo la relación entre cultura, educación y ciudadanía para provocar preguntarnos por el sentido de la propia ciudadanía.



En el segundo capítulo se revisará la importancia de la hermenéutica de Gadamer y Ricoeur como paradigma para analizar la ciudadanía, donde se propondrá al ciudadano como intérprete de sus tradiciones y costumbres y su relación con los otros como fundamento de su formación humana y recreación de la ciudadanía, pues al ser intérprete y agente de acción creará la identidad ciudadana desde el compromiso ético-social.

Desde esa mirada hermenéutica, intentaré construir las bases de una ciudadanía barroca como una posibilidad, una alternativa viable de visibilizar una convivencia donde coexistan responsable, justa y respetuosamente la diversidad cultural. Ello porque las interpretaciones que tenemos y hemos tenido no alcanzan a comprender y tejer la complejidad de la misma, pues anulan el conflicto y la contradicción, cuando es desde ellos como hay que buscar su configuración y recreación de sentido. En este caso, el *ethos* barroco, propuesto por Bolívar Echeverría, será el capítulo tres.

Analizar la ciudadanía como un acercamiento hermenéutico se hace porque presenta una mirada diferente hacia la ciudadanía donde los ciudadanos son intérpretes de sus tradiciones, agentes que actúan y se responsabilizan de sus acciones, y barrocos porque no olvida la crisis humana en que vivimos y quiere visibilizar en la sociedad ese *ethos* barroco de mestizaje y de reto por encontrar formas de coexistencia y convivencia justas y de respeto a la diversidad a pesar, por y desde el mismo conflicto.

Además, me parece que lo que puede aportar la hermenéutica cuando es utilizada para estudiar el tema de la ciudadanía es dejar atrás la visión de la ciudadanía como una sociedad homogénea que expresa la voluntad general de alguien más. La hermenéutica puede aportar una visión más amplia que englobe esa relación ética-social, ese valor íntimo y ese valor de la comunidad. Advierte el carácter universal de la ciudadanía pero también dentro de la diferencia de grupos e individuos. En este sentido, la ciudadanía como un espacio de conflicto, de contradicciones, podría con el barroco formular el encuentro de las diversas voces

pero haciendo que coexistan todas. Visibilizar y construir una ciudadanía partiendo de esa diversidad y de la diferencia.

La ciudadanía así comprendida requiere de un cambio de actitud en cuanto a la formación y a la educación para que se genere una reconstrucción del sentido de ser, vivir y expresar el ser ciudadano y la ciudadanía.

Tratar el tema de la ciudadanía como un modo de socialización, como un proceso en el que se van construyendo formas de convivencia adecuadas, humanas y justas. Por esa razón no estoy de acuerdo en ver la ciudadanía como una definición cerrada, incluso tampoco buscando dar una, sino como un camino constante que se abre a la creación de nuevas posibilidades de convivencia y por ello no puede ser encerrada en conceptos rígidos.

Finalmente, para hacer un ejercicio sobre la pertinencia de la ciudadanía desde un esfuerzo hermenéutico, tomaré la biografía de Rufino Tamayo para revisar cómo alguien en particular dialoga consigo mismo, con los otros y con su contexto, y permite que visibilicemos la complejidad del *ethe*, como una práctica real, sociocultural e histórica, inmerso en nuestras historias de vida.

El análisis de una historia de vida desde la perspectiva de ciudadanía a partir del *ethos* barroco, permitirá distinguir e identificar situaciones concretas y de una vida real en la toma de decisiones y acciones en las que está de por medio los actos ciudadanos que nos van conformando como seres humanos y como ciudadanos comprometidos ética y socialmente, o evidencia el no compromiso también, haciendo notar los conflictos y contradicciones al interior de esa creación ciudadana.

## **Capítulo I. Educación y sentido de la ciudadanía en la actualidad**

### 1.1 O lo uno o lo otro: la falsa división en el concepto de ciudadanía

El tema de la ciudadanía ha sido revisado desde diferentes ámbitos y cuando se estudia nos encontramos con múltiples aristas. La ciudadanía puede ser vista desde el par derechos/obligaciones o desde el par individuo/comunidad, asumiendo que las duplas nos llevan a otros conceptos con los que se relaciona. Para los que lo han ligado desde la primera dupla la cuestión tiene que ver más con quiénes son los sujetos con derechos políticos y, a su vez, qué tipo de obligaciones tienen al adquirir ese estatus, es decir, cómo ganar un lugar donde se llega a ser ciudadano jurídico y el modo de participar es con el voto, que para las llamadas “democracias” ha sido lo más importante, y siguiendo los mecanismos de conducta dentro del aparato sistemático social como observadores y/o como actores que desempeñan el papel que ya ha sido enmarcado en contornos muy bien definidos de lo que es la ciudadanía. Los que gustan de partir de la segunda dupla, les gusta revisar qué implicaciones tiene el papel de ciudadano entre lo privado y lo público, el individuo y la comunidad, es decir, el ciudadano como una entidad diferente a lo individual pero autosuficiente y consumidor en general de las ideas dentro de esos contornos uniformes de comprensión de la ciudadanía.

Las posturas pueden dar cuenta de ciertos elementos de la ciudadanía como categoría y llevarnos a la determinación de lo que es ser ciudadano y ver la ciudadanía como deber ser de cierta forma, pero el problema es que detrás de esas dos duplas aparecen problemáticas sobre el ejercicio, estatus o idea de la ciudadanía pues al determinar lo que es ser ciudadano se ha caído en exclusiones por los que no cumplen con tal categoría; y ese sentido uniforme y, en cierto sentido, universal, engaña, truquea u olvida la diversidad real y concreta.

Sea que se inicie con derechos y obligaciones o con individuo y comunidad, cuando se aborda el tema no puede evitar señalarse el proceso de homogeneización que enfrentamos, un proceso que requiere ser reflexionado porque éste supone una relación de poder y autoritarismo oculto para imponer un modelo ciudadano que se reproducirá, y que sortea los obstáculos para llevarlo a cabo; primero, formándonos la creencia de una separación entre los ámbitos individuo y comunidad, y conformando con el primero el sentido social, es decir, con esa división se organiza la forma de comportamiento deseado bajo ese modelo a reproducir. Y segundo, definiendo a la ciudadanía como un estatus con derechos y deberes, conceptualización rígida y uniforme, aunque engañosa, que enarbola una integración de coexistencia integral de aquellos sectores excluidos y olvidados bajo la visión de lo incluyente de la democracia, aunque esa integración siga anulando la diferencia o la tensión y conflicto que la misma genera al ocasionar que las propuestas y camino definido haga sentir excluidos a algunos ciudadanos concretos.

Por eso la respuesta a lo que significa la ciudadanía no puede ser una simple afirmación jurídica universal que enmascare la legitimación de los intereses de poder con principios falsos de diversidad e inclusión de la diferencia, – ayudado por la globalización o el neoliberalismo – buscando reordenar las diferencias y desigualdades, al anunciar que no busca suprimirlas sino que lleva a cabo un proceso de integración. Pero lo que está en juego es la comprensión de esa “integración” que asumen los Estados, y junto con ellos las formas de comprensión entre ciudadanos, pues en realidad están ocultando el verdadero rostro que tiene: el de la homogeneización. Integrar en el fondo es negar la diferencia, es olvidar lo heterónimo.

Si bien es cierto la ciudadanía supone una forma compartida; esa forma no debe olvidar que siempre se esta definiendo y redefiniendo, y lo que va marcar ese movimiento es el ciudadano concreto y su acción cotidiana, que en la diversidad puede dar cuenta de lo estrecho de esos márgenes en los que se encierra una

definición de ciudadanía uniformada. Por ejemplo, un maestro que presenta el examen institucional obligatorio exigido por el Estado pero que desafía la ética del trabajo uniformado en el aula de clases, creando y siguiendo otras formas y criterios en su práctica laboral. O un artista plástico que no quiere seguir la forma institucionalizada de crear su obra de arte para ser beneficiado por el Estado. O una mujer que no comparte la forma de ser representada y busca el modo de verse y participar socialmente para ser vista de otro manera. Todas esas acciones son acciones que hacen tambalear la conceptualización homogénea y pasiva de ciudadanía y nos hace reflexionar sobre la tensión y el conflicto como parte de pensar en otras alternativas de comprender la ciudadanía.

El modo, desde hace tiempo, que nuestra sociedad citadina sigue es atómico, individualista, donde los sujetos estamos tan atentos a los intereses particulares que es reducida la posibilidad de pensar en un bienestar común, en un interés colectivo. Y cuando llega a ocurrir que alguien encuentra algo en común con los otros es porque se ven en peligro sus intereses personales. La imagen social que tenemos está marcada bajo esos criterios de derechos y obligaciones e individuo y comunidad pero con la poca reflexión y atención a la vida social de coexistencia respetuosa y justa entre todos.

Tenemos un sentido de comunidad como suma de intereses individuales, donde éstos pueden ser opuestos y ello ocasionar posiciones de poder y luchas por el reconocimiento de tales intereses. Negarse a ver un grupo de individuos, en un sentido de miembros, en un espacio común por un bien común hace de la convivencia social una acotación de obligaciones impersonales. Sin embargo, la reflexión sobre cómo ejercer ese espacio común que tenemos no se da porque traemos el prejuicio de separar -porque puede estar en peligro mi derecho a lo privado- lo privado y lo público.

El ejercicio, como una condición del estar social, dentro del espacio público ha sido poco a poco reducido, incluso en algunos momentos desaparecido, para que

sólo signifique emitir un voto democrático que ayude a resguardar mis derechos y obligaciones respondiendo desde los marcos enmarcados del vivir de acuerdo a lo que se debe en el fluir social. De este modo, las sociedades están ligadas a los hábitos de homogeneidad en las que la han encerrado, en lugar de tener una disposición más abierta al tejido que hay entre la intimidad y lo público, yendo más allá de conceptos que fragmentan y en los que encierran el ser y el estar de la vida, donde la diferencia y lo heterogéneo son principios de nuestro ser, estar y hacer ciudadano. Pero es tan fuerte el hábito de igualdad-uniformidad, una mirada homogénea de la vida, y una tolerancia mal entendida, que un cambio de disposición, si no es imposible, es complicado.

La insatisfacción por el sentido jurídico de la ciudadanía ha llevado a que aparezcan grupos que defiendan la existencia de un sin fin de tipos de ciudadanía: la ciudadanía global, y también una ciudadanía de género paritario, otra mundial, otra ecológica, etcétera; Ramírez-Sáiz (2006), Dobson (2005); y así, trozos de ciudadanía que busca múltiples reivindicaciones de lo excluido en esa determinación. Entonces ¿qué sentido requiere tener la ciudadanía para no disparar cada vez más pedazos y pedazos de ciudadanía? O ¿juntando los pedazos obtendremos el sentido que tiene la ciudadanía? ¿Dividiendo en partes es la respuesta para volver a ese espacio compartido que busque el bien-estar común?.

Cuando en 2006 presentaron la exposición de sillas en la avenida Reforma de la ciudad de México, a partir de esas diversas sillas y bancas -que fueron hechas por artistas de diferentes disciplinas-, reflexionaba sobre el sentido o los porqués de ellas. El título de la muestra “diálogo con las bancas” parecía más una especie de oda al soliloquio al hacer referencia a la posibilidad de ir a sentarte solo en una silla o banca de un artista y tomarte la foto con esa obra artística y ya. Sin embargo, si no es estar sentado y ya, sino, en mi reflexión, una banca que permite imaginar o proyectar el sentido de pensar, estar e interactuar en el espacio público, generando una acción con otros, que igualmente pueden sentarse y compartir el momento, y posibilitar un diálogo y mutua comprensión con todas y

cada una de nuestras diferencias asumiendo el intento de buscar acuerdos de una diferente vida social común, más allá de una instalada en el individualismo.

La pérdida de ese espacio común que nos haga pensar en un bien-estar común ha hecho que sea necesario redefinir lo que es la ciudadanía más que por su relación con los derechos y deberes sostenidos desde la igualdad, con los derechos y deberes sobre la diferencia. Si bien es cierto que la ciudadanía tiene muchos sentidos, de acuerdo a cada época y contexto, lo que vemos siempre es que trata de dar razón sobre el comportamiento de los individuos de la sociedad y como miembros de un estado – ahora estados democráticos-. Pero también, independientemente de su importancia en la práctica social, ayuda a comprender y comprenderse por otros referentes como la historia y la cultura de las sociedades.

Por razones históricas y de la cultura de las sociedades es por lo que el tema de la ciudadanía quiere ser evitado o eliminado de la reflexión, lo vemos en lo educativo o la política, porque se le ha definido desde la homogeneidad y pareciese que ya no hay más qué decir; o se le quiere incluir en otros temas como simple aprendizaje de ciertas y obligatorias prácticas sociales. El modo histórico y sus repercusiones al interior de la realidad de las sociedades y los estados ha hecho que se pierda el sentido por el tema, que por tradición está amañado porque se le termina viendo y explicando como una serie de lineamientos homogéneos para seguir viviendo en una democracia. Pero

“junto a los rostros más temibles y bien conocidos del totalitarismo – Hitler y Stalin – en la época moderna también debamos hablar de otra forma de <<totalitarismo democrático>>, cuyo propósito y objeto es la gestión de la vida, su administración y puesta en circulación en el mercado bajo los nombres quizá menos temibles, pero no por ello menos crueles, de globalización, la mundialización y toda esa jerga de competitividad y eficacia” (Bárcena y Mèlich, 2000, p.p 42-43)

Que hay diversas visiones sobre la ciudadanía es real, porque cada una define cierto aspecto dependiendo el ámbito desde donde se parta. Hoy en día vemos

definiciones sobre la ciudadanía integrando fenómenos como la globalización y la reestructuración económica a escala mundial a los que debemos poner atención y cuidado por lo que ocultan, como exponen Bárcena *et al* (2000) y Ramírez (2006). Esto porque tales fenómenos alteran a los gobiernos y los estados nacionales, generando nuevas posiciones políticas al interior, razón por la cual se presentan afectaciones en la práctica y en la constitución de la ciudadanía.

Además de globalización y reestructuración económica, la ciudadanía se ha relacionado teórica y prácticamente con el concepto de democracia como lo plantea Bárcena *et al* (2000), aunque la democracia sea también un tema complejo. La democracia como modelo abierto e integrador en el contexto tanto nacional como internacional utiliza el estatus del ciudadano, visto como individuo autónomo y racional, como factor determinante para llegar a la transición de la falsa democracia y la alternancia partidaria.

Las democracias actuales como explica Bárcena *et al* (2000) dicen instaurarse más allá de las imposiciones y tiranías, aunque sea una máscara de tales acciones y eso es lo que trae otra clase de peligros en la conformación de la ciudadanía porque los discursos y acciones pueden aparentar seguir un proceso democrático cuando en realidad son imposiciones al estilo totalitario.

Así, las consideraciones que nos presentan los gobiernos democráticos como un asunto de elección, en una falsa fragmentación, son en primer lugar el espacio privado e íntimo, lo primero hace referencia a ese espacio físico de cada uno, y al que nadie tiene derecho a meterse. Lo íntimo, por otro lado, es más bien el lugar donde uno habita espiritualmente, donde se despliega nuestro ser y estar, donde cada uno se pertenece, se quiere y respeta. En segundo lugar, está lo público, ese lugar de comunión social, donde se establece una coexistencia con los otros.

La fragmentación en dos aspectos de la vida, realizada desde el lenguaje, nos ha hecho creer que si quiero seguir mi proyecto de vida debo evitar el espacio público



porque chocará con los otros, porque me limitará y contrapondrá. Supone una elección de lo uno o lo otro, como si fuera imposible que ambos ámbitos puedan convivir en la ciudadanía; por el contrario, se debe elegir alguno de los dos, en el caso de las ciudades es lo individual la principal guía de los asuntos sociales, lo que implicaría hablar de una suma de individualidades que coexisten en un espacio, pero donde no se buscan acuerdos para la coexistencia social, y, entonces, los grupos de poder homogeneizador son los que determinan lo que debe ser el bien común. Por eso, en esa elección de lo uno o lo otro, los beneficiados, mayormente, son los del poder, los que “venden” una imagen de la ciudadanía como un único camino de llevarla a cabo, donde el comportamiento es homogéneo y poco atento a la reflexión y atención de la coexistencia justa, donde el sentido de la vida está determinado, pero vacía de sentido social.

Con una ciudadanía así la participación y acción constructor del sentido del ser ciudadano no aparece, pues los ciudadanos quedan desconectados de esas acciones ante el seguimiento ciego de las determinaciones y decisiones ya tomadas por otros. En este sentido más que espacio público para la diversidad, es un espacio de uniformidad, con prácticas del estado y de los ciudadanos neutrales para invisibilizar el conflicto, la contradicción, la tensión al interior de la realidad social.

Ahora tenemos que reflexionar sobre esa falsa elección, porque no es la identidad ciudadana una uniformidad donde la homogeneidad sea la única opción; somos más un tejido individual heterogéneo y social, y eso es lo que los medios, la tradición de las prácticas sociales y políticas nos han hecho olvidar porque los mecanismos de socialización no atenta a la reflexión y crítica de la uniformidad presentan con más fuerza la imagen ciudadana y la vida como una elección de o lo uno o lo otro, y no una alternativa de pensar en coexistir dentro de un tejido justo y de respeto a la diferencia.

Por otro lado, en el marco de los centros escolares, la formación ciudadana en las escuelas tiene como objetivo primordial adoctrinar y formar bajo cierta preconcepción o ideal cívico de comportamiento esperado para que éste responda como es deseado en la sociedad. Así, se perciben ciertas prácticas escolares para ir insertando ideas, sentidos, actitudes y acciones que van organizando el deber ser del ciudadano: honores a la bandera, conmemoraciones cívicas para identificar símbolos de valor patrio, sentido y significado de ser mexicano, descripción de una falsa tolerancia en el marco de la enseñanza de valores (elección de ciertos valores como superiores para la sociedad), y la importancia del ser democrático e invitación a ejercer el derecho de la democracia y la responsabilidad ciudadana como sinónimo de cumplimiento de obligaciones, por ejemplo el voto electoral. Todas son parte de las prácticas escolares orientadas a la formación y creencia del deber ser ciudadano.

La escuela presenta siempre una delimitación donde se señala a la ciudadanía como inherente a los deseos de comportamiento de los habitantes de los estados nacionales y la forma como se concibe a la democracia, colocando a la ciudadanía como característica que relaciona al estado con la nación, pues la nación está constituida por ciudadanos y el estado gobierna, legisla y juzga en su nombre. Así, la idea se difunde en la educación escolar para justificar la relación entre ciudadanía y educación. Pero ¿es el único modo de ubicar el tema, al cual por eso se le huya por identificarlo como un proceso de homogeneización?

Muchas son las razones por las que el tema ciudadanía y educación es revisado, como “la difusión de la idea de ciudadanía ha sido asignada de manera privilegiada a las instituciones de educación pública, de ahí la estrecha vinculación entre ciudadanía y educación”(Díaz, 2015, p. 7). La principal fuente de relación es por la idea de formación del ciudadano ideal.

Sin embargo, la función de la escuela como el espacio privilegiado en la formación de los sujetos, mas no el único, debiese provocar una reflexión sobre cómo podría ayudar la educación en la formación de sujetos que sepan entretejer su proyecto

individual de vida con la atención y cuidado de la colectividad. En contraste, vemos privilegiado en la educación el camino del desarrollo de capacidades y talentos, que respondan orden de lo utilitario y técnico solicitado por el poder empresarial; esa fuerza del mando del poder económico capitalista que trata el filósofo Bolívar Echeverría en su obra *La modernidad de lo barroco* (2013).

Las prácticas y rituales al interior de las escuelas muestran más atención al carácter instrumental y procedimental de adquisición de destrezas, conocimientos e ideología de la calidad, productividad y competitividad al servicio de la vida consumista, es decir, la técnica del saber usar. Una comprensión técnica del saber hacer y usar dota al egoísmo de grupos de poder de más fuerza para la explotación, incluso aprendiendo siempre nuevas técnicas para ello. Así adecuan para ese fin los contenidos y la forma de enseñanza-aprendizaje, además de un sentido estrecho del ejercicio reflexivo, creativo y crítico. Así, vemos que para Pérez (2004) la escuela va reproducir lo que está sucediendo en la cultura, tanto en su sentido como en su significado técnico de productividad, competitividad y eficiencia. Y precisamente lo que tratan de evitar es la relación dialógica horizontal de la oralidad y la escucha como posibilidad de comprendernos y generar la experiencia de configuración y refiguración –como una forma reflexiva de la vida-, o simplemente de lograr una experiencia de vida de coexistencia respetuosa. Sin embargo, para una tendencia técnica, individualista y consumista de la vida no es necesario ser reflexivo, creativo y crítico para provocar esa coexistencia porque no ven esa posibilidad. Es por esa razón que a la tradición escolar de trasmisión de datos y reproducción de conocimientos, tanto en la formación escolar como en la vida cotidiana, le urge hacer una reflexión crítica de su pertinencia.

En lugar de eso, y con otro camino posible, la ciudadanía como modo de configuración social piensa en la formación de lo humano, no desde un concepto dado y acabado para ser transmitido como ciertos actos sociales, sino como una actividad reflexiva y crítica perenne. La ciudadanía no es un concepto más, del cúmulo de contenidos, para que los alumnos lo aprendan como definición única y

cerrada. La ciudadanía tiene rostro humano porque es el modo de nombrar a los diversos modos en que los seres humanos expresan sus relaciones con los otros y lo otro, buscando que esos modos resalten lo humano de la propia existencia. La ciudadanía como formación no es una receta que dan las escuelas para que se formen ciudadanos, al contrario, la escuela es un espacio que puede propiciar la reflexión sobre lo humano y su necesidad en los criterios de valoración y transformación de la realidad y en la construcción de la identidad personal y ciudadana.

Aunque hay varios acercamientos y explicaciones de ciudadanía, como lo revisa Barcenas (1997), donde sea del lado de verla como status o sea del lado de verla como una práctica hay ciertas limitaciones en esas explicaciones porque la mayoría de los modelos de ciudadanía tratan a ésta como algo que está más allá del control de los ciudadanos. Lo que ocurre con el concepto de ciudadano y ciudadanía al limitarlo fuera de la experiencia y vivencia de lo humano, es que no le da sentido a los sujetos concretos, que limita la explicación y comprensión de la experiencia y vivencia de ser ciudadano. Es por eso que mi objetivo es, desde una mirada hermenéutica, comprender cómo es el movimiento vital del acto de ser ciudadano para que nos permita crear una posibilidad diferente de explicar y comprender nuestro ser, estar y actuar en el mundo a partir de los otros, los cuales nos ayudan, de manera mutua, a formarnos y educarnos, y donde la ética y la creatividad ayudan en la formación del sí mismo en colectividad al posibilitarnos de nuevas formas de responder y ver la vida colectiva.

La ciudadanía no debe ser una elección entre la homogeneidad individual u homogeneidad de la comunidad como ámbitos únicos y divididos pero que al final operan desde una misma visión y voluntad general. Me parece que cuestionar y dejar atrás la visión de la ciudadanía como una sociedad homogénea que expresa la voluntad general de alguien más permite ampliar el horizonte de comprensión donde se manifieste ese juego entre lo individual y el valor de la comunidad. Además, con ello podemos ver el carácter universal de la ciudadanía dentro de la

diferencia de grupos e individuos. La propuesta es que reflexionemos la ciudadanía desde la comprensión de ser un espacio de conflicto, de diferencias, de encuentro de voces desiguales. Y sólo a partir de esa comprensión, se abre la posibilidad de la construcción de una ciudadanía en donde se asume la diversidad y donde en la diferencia se coexiste.

Una mirada de la ciudadanía donde las circunstancias fluyen entre el pasado, presente y futuro para reunirse en una identidad colectiva, pero no como imagen fija y definida para siempre, como lo han hecho los grupos de poder, sino en un espacio de relaciones que se sabe en conflicto, en tensión y contradicción pero que busca crear formas diferentes y humanas de convivencia y coexistencia por los miembros de la sociedad. Una ciudadanía así tendría que ser de apertura, diferencia y acción, donde no caben privilegiados que sean los observadores que mueven las piezas del juego sin ser parte de él, fluyendo de manera neutral y privilegiada.

La ciudadanía, utilizando el sentido del filósofo Henri Bergson (1942) de “movimiento creador”, sería esa creación constante de caminos posibles donde se reconoce el pasado, que abraza al presente creador, abriéndose al futuro, pero atento a la tensión permanente entre los diferentes agentes que articulan la identidad política (*polis*) y colectiva de los miembros de una sociedad.

Una comprensión diferente de la ciudadanía requiere de un cambio de actitud en cuanto a la formación y a la educación para que posibilite una recreación del sentido de ser, vivir y expresar el ser ciudadano y la ciudadanía. Ese cambio de pensamiento y actitud son las condiciones de posibilidad para una nueva forma de mirarnos a nosotros mismos, a los otros, a la realidad, al mundo y nuestro estar en ella, porque si en la construcción de la identidad los otros son importantes en ese proceso, entonces también en ese proceso voy creando mi forma de socializar con los otros. Es desde ese lugar donde se posibilita la reflexión sobre la ciudadanía.

## 1.2 Necesidad de una praxis reflexiva y creativa: el dinamismo del cambio y la transformación

El triunfo de la vida es  
expresada mediante la creación  
H. Bergson

Poner como título de éste apartado el de praxis, retomado del concepto del filósofo Adolfo Sánchez Vázquez (1980) y no de práctica es por ubicar el campo de la formación no insertada en la problemática de práctica versus teoría, por ejemplo en la educación; al contrario, al hablar de praxis lo que trato es de darle un lugar a la teoría dentro del proceso práctico de lo formativo, además, la praxis permite hablar de la actitud crítica dentro de la actividad de un agente reflexivo y creador para la transformación de la realidad. En este caso la transformación de la realidad educativa dentro del espacio escolar como parte de la formación humana.

En su libro *Filosofía de la praxis (1980)*, específicamente en la segunda parte, el filósofo Adolfo Sánchez Vázquez expone el sentido del término praxis y el por qué de su recuperación como base principal en la comprensión de la filosofía marxista y su propuesta de cambiar la realidad. La praxis, entendida como proceso de conocimiento y toma de conciencia, es de las categorías más complejas pero también de las que permiten volver al mundo de la vida, al mundo de lo humano con una postura de reflexión, crítica y transformación del estar en el mundo. Si bien la praxis habla de una conciencia atenta y la necesidad de la actuación como agentes, lo hace porque la categoría expresa la actitud de transformación y no una simple práctica utilitaria. Esa pauta que en los centros escolares, particularmente en los docentes, lograría dar bases para cambiar la praxis educativa que permita tratar temas de interés social, desde otro lugar, como el de la ciudadanía.

Los seres humanos estamos en constante actividad y realizamos múltiples acciones en donde tiene que ver nuestra libertad de elección, pero en ese mundo de la acción en la que estamos moviéndonos constantemente en la vida cotidiana no podemos decir que toda acción de las actividades humanas esté en el centro de la praxis porque para Sánchez Vázquez

la actividad humana es, por tanto, actividad conforme a fines, y éstos sólo existen por el hombre, como productos de su conciencia. Toda acción verdaderamente humana exige cierta conciencia de un fin, el cual se supedita al curso de la actividad misma (1980, p. 248)

La exigencia de poner fines a las actividades que puedan ser vistas como praxis es porque de lo contrario se eliminaría la conciencia y la posibilidad del cambio, tanto de la realidad como de uno mismo, es decir, se pensaría en un sujeto que asume que la realidad y él son de determinada manera necesariamente, que la realidad está decidida de antemano y su modo de ser, como una naturaleza, también. La deshumanización, la despersonalización en el proceso formativo desde el campo educativo es la visión heredada del capitalismo, del positivismo, que expresa ese estar fuera de sí, la alienación, que hay que hacerla consciente para deshacerla, regresar al carácter social y atento al proceso donde a la par que va transformando la realidad, se crea a sí mismo.

La praxis no puede ser alejada de la temporalidad, de la historicidad, pues es en ese devenir histórico como nos vamos identificando con lo que vamos haciendo y es en ese mismo devenir como vamos objetivando la realidad y al sí mismo para transformarnos. En este caso puedo decir que somos lo que hacemos y nos hacemos por eso en primer lugar estaría la praxis productiva como describe Sánchez Vázquez “el producto de su actividad transformadora es un objeto material que subsiste con independencia del proceso de su gestación y que, con una sustantividad propia, se afirma ante el sujeto, es decir, cobra vida independientemente de la actividad subjetiva que lo ha creado” (1980, p. 253).

Producir objetos útiles a las necesidades como parte de la finalidad de crear un mundo no debe perder la mirada de que lo producido es humano y para lo humano, pues de lo contrario el derroche de producción iría en camino del fetichismo y la enajenación. Por esa razón es necesario permitirnos ser agentes de producción y cambio en el devenir de esas mismas necesidades en lugar de sentirnos separado de esa producción, robotizados, donde se habita un mundo decidido externamente pero creyéndolo propio, donde se vive mecánicamente.

El movimiento que representa la praxis advierte que puede haber otras alternativas en la vida de los hombres, otras formas alternas de advertir la ciudadanía, otros modos de pensar y transformar el proceso educativo. La práctica educativa ha sido insertada en un mundo de ejercicios inmediatos para cubrir las necesidades que establece la economía y las organizaciones que guían los intereses de la misma. El proceso de formación en la escuela ha dejado de ver lo humano porque quienes trabajamos en ella podemos insertarnos en una mirada donde se la ve como mercancía. Ese espacio privilegiado que es la escuela mira la producción en serie de esas mercancías que son los alumnos y los maestros, como entes como diría Heidegger (1999). Además, las relaciones de poder maestro-alumno, alumno-escuela, maestro-escuela, alumno y maestro-mundo muestran y forman el modo de convivir por la competencia y luchas para salvar la individualidad. Se quieren presentar los modos de ser y de comportarse con el mundo, con los otros y consigo mismo, es decir, se quiere producir la mercancía esperada a los intereses de un grupo de poder. Pero la realidad muestra que esa ideología no satisface ni a unos ni a otros, ni se satisfacen por completo los deseos de la producción de esa mercancía ni esa ideología cumple con la satisfacción humana y su felicidad, por lo que es menester pensar en otra posibilidad.

Si la relación con lo otro y los otros expresa el ser social del ser humano, la expresión de lo humano como un nunca estar solo, sino que su modo de estar en el mundo es en la relación con lo otro y los otros, pues en esas relaciones se



construyen los significados de ese mundo que ha creado y que, por lo tanto puede transformarlo si ya no lo satisface en su habitarlo, entonces “la praxis productiva es así la praxis fundamental porque en ella el hombre no sólo produce un mundo humano o humanizado, en el sentido de un mundo de objetos que satisfacen necesidades humanas y que sólo pueden ser producidos en la medida en que plasman en ellos fines o proyectos humanos, sino también en el sentido de que en la praxis productiva el hombre produce, forma o transforma a sí mismo” (Sánchez, 1980, p. 256)

Vernos en lo que producimos, ser lo que hacemos, hace que como sujetos de la educación ayudemos en la formación de otros y nos formamos a nosotros mismos con los otros, por eso requerimos conciencia, reflexión y crítica de nuestra situación socio-histórica, la teorización es importante en la producción práctica para transformar nuestra realidad educativa. Por eso no puede ser transformado sólo desde lo práctico ni sólo desde lo teórico; ambos, como praxis, permiten idear, proyectar y accionar el fin que permite la transformación. Para el filósofo Sánchez Vázquez es de suma importancia no negar el lado teórico ni el lado práctico porque es el tejido de ambos lo que da la pauta a las transformaciones sin sólo especular ni tampoco actuar bajo ocurrencias.

Entendida como una actividad consciente que prefigura los fines y que en esa prefiguración actúa en consecuencia, ocasionando una transformación hacia fuera y hacia adentro, la praxis, posibilita que los sujetos construyan significados, sentido a lo circundante, es decir, crea mundos. Por eso es en la relación con las cosas que ellas adquieren significado, la práctica es la que hace la teoría, lo que hace comprensible hablar de praxis en la formación y sobretodo en la escuela al recuperar la experiencia y provocar la experiencia que haga un cambio con la forma en que se relacionan los seres humanos con los otros y lo otro. La relación por la que el mundo sale al encuentro es porque hay praxis y hay *poiesis*, y en esa producción hay creatividad, la cual nos permite crear nuevas formas, modos, nuevas posibilidades de ser, estar y hacer en el mundo.

Desde el punto de vista de la praxis humana, total, que se traduce en definitiva en la producción o autocreación del hombre mismo, es determinante la praxis creadora, ya que ésta es justamente la que le permite hacer frente a nuevas necesidades, a nuevas situaciones. El hombre es el ser que tiene que estar inventando o creando constantemente nuevas soluciones (Sánchez Vázquez, 1980, p. 303)

Cuando Sánchez Vázquez plantea la praxis creadora lo hace porque ve en ella la actividad de producir y también de crear nuestra condición humana. La praxis creadora permite imaginar alternativas de soluciones a las situaciones que se van presentando en la vida, y el ejercicio consciente de ello logra que no se siga haciendo lo mismo con lo mismo.

La praxis como una actividad creadora y creativa da posibilidades en las que los sujetos pueden hacerse, pero dado que en ese hacer, hacemos nuestra propia historia, la cual está relacionada con otras, podemos decir que nuestro hacer, nuestro hacernos, nuestro crear y crearnos es colectivo, en lo cual quiero introducir una distinta comprensión de la ciudadanía. Asumir en ese sentido la praxis educativa hará del proceso de formación un trabajo consciente, reflexivo, crítico y de atención a la participación activa en esa transformación. La caracterización del ser humano como ser activo y creador le permite tener la capacidad de ir y venir entre lo que desea y lo real pues con sus acciones va modificando una y otra dado que el continuo sería la transformación.

En este sentido podríamos decir que la educación como un proceso de formación institucionalizada tendría el fin de crear una conciencia autónoma, crítica, responsable y creativa, que colabore en ese hacer su propia historia, su propio proyecto (apertura) de los alumnos y docentes. Esa apertura a la historia implicará tener una experiencia, en el sentido que plantea Gadamer (2012). Esa experiencia que recuerda la idea de Heidegger (1999) de ponerse en camino y ese camino es la vida humana con todo lo que ella es: desde felicidad, logro, imaginación e ilusión hasta contradicción, dolor y frustración. Lo negativo también es la vida

humana y ella incluso es la que nos permite conocer y conocernos en el límite. Por eso tener una experiencia educativa implicará una autocomprensión, la cual nos ira formando y ello también participa la necesidad de una praxis reflexiva y creadora.

Para el filósofo Sánchez Vázquez es de suma importancia exponer que el estado creador no es en el que está cotidianamente el ser humano y por esa razón habla de la praxis imitativa como el seguimiento de un modelo ya establecido al que el ser humano se inserta y al cual le es favorable eliminar la imaginación y la creatividad. Esta praxis imitativa es con la que la creativa debe luchar, porque, en el plano educativo por ejemplo, es que inserta la repetición como ejercicio pedagógico de la vida, y ello no requiere reflexión ni crítica; es el trabajo de hacer lo mismo aunque no con lo mismo para producir los mismos intereses establecidos. Esas acciones son lo que produce la costumbre, la pasividad reflexiva y crítica ante la vida y el no integrar las contradicciones y conflictos de la realidad como parte del ejercicio cotidiano, y entonces aparece la resignación a seguir bajo la regulación de otros.

El problema de la ciudadanía cae en esos procesos y por ello la comprensión de ella se queda en el mero proceso de adiestramiento para seguir un modelo, donde ese modo de ser es reproducido sin reflexión ni crítica. La praxis educativa atenta a la praxis creativa tendría una labor importante en la formación de los estudiantes como agentes de transformación de su realidad. Ese factor de compromiso social le da a la praxis una conexión con la ética, con el *ethos*, para tejer alternativas no rígidas de convivencia social justas.

Pero ¿cómo entender la creación y creatividad para no caer en una mera ocurrencia o golpe de suerte? La propia praxis es la que salva esa cuestión porque la praxis es reflexiva, consciente, crítica, y si el agente crea nuevas formas lo hace porque ya ha pasado por ese proceso respecto a su condición en la realidad y de la realidad misma. La confusión de creatividad por un chispazo u

ocurrencia es parte de lo que ha provocado que en la formación escolarizada no se fomente esa capacidad creadora como el eje que atraviese todo el curriculum, porque simplemente se sale de la única racionalidad que existe como ideología en la educación.

En este sentido puedo decir que tiene razón Sánchez Vázquez, recuperado en el texto del filósofo Samuel Arriarán (2015), cuando expresaba la necesidad de “estetizar el mundo” – particularmente diría la escuela – entendiéndolo como no asumir que hay una única lógica y no es el aspecto intelectual racional lo único que hay que fomentar en la formación; también las sensaciones, emociones y sentimientos son parte importante en la formación humana. Diría el artista y maestro Joseph Beuys (1995) “todo conocimiento humano procede del arte. Toda capacidad procede de la capacidad artística del ser humano, es decir, de ser activo creativamente” (p. 71). Y es que el arte nunca dejará de ser importante en la vida humana, porque “el fin de la incansable voluntad creadora de los sueños y deseos humanos no se producirá mientras los seres humanos conformen su propia vida. Cualquier hipotético fin del arte será el comienzo de un arte nuevo” (Gadamer, 1990. p. 83)

Recuperar la creación creativa como el eje que atraviese la formación en las escuelas, realizar una verdadera transversalidad para la formación humana en lugar de fragmentar los conocimientos como si no hubiera relación ni entre ellas ni con la vida podría ayudar a generar agentes de cambio, comprensiones del mundo, de uno mismo y de los otros desde un lugar más humano y justo.

Las formas en que se expresa esa creatividad pueden ser muchas y en todas esta presente lo humano. Así, el docente tendría la función orientadora para que los alumnos ubiquen dentro de sí esa capacidad creativa que le sirva en cualquier campo pero sobre todo para generar esa actitud creadora y creativa ante la vida. Con ese sentido comprender “todo hombre es un artista” (Beuys, 1995. p. 82)

permite dar apertura a otras formas de expresar lo humano, de interpretar lo humano para crear nuevas posibilidades.

### 1.3 El tejido entre cultura, educación y ciudadanía

Pensar consiste ordinariamente en ir  
de los conceptos a las cosas y no de  
las cosas a los conceptos

H. Bergson

Una de las dificultades con la que me enfrenté en el estudio de la cultura, la educación y la ciudadanía fue su variada y múltiple definición. Revisar las investigaciones fue tender un abanico de posibles definiciones dadas a un concepto dependiendo desde el lugar que se les observe, por eso, incluso, hay peleas en cuanto a las definiciones contrapuestas. Un trabajo que vaya a una definición para después adaptarla a la realidad sería sencillo pero engañoso porque la realidad no es la que se adapta a una definición conceptual; en cambio, si uno parte de la realidad para buscar posibles respuestas, imágenes, sentidos de ella, posiblemente el concepto no quede definido de forma cerrada sino temporalmente y como un acercamiento. Un concepto así tendría que ser dinámico, abierto, flexible, que ayude a la comprensión y explicación más que a la definición.

Las variadas significaciones para los conceptos de cultura, educación y ciudadanía hace que su posible relación parezca un enigma – aquella máquina que servía para cifrar como para descifrar –. Así, la formulación de un adecuado sentido de las cosas, en este caso de la relación entre ellas, provoca la

reformulación constante del sentido para su comprensión. Tales conceptos pertenecen al orden de lo complejo por sus múltiples dimensiones y múltiples relaciones – recíprocas y asimétricas – que sería imposible reducirlos a uno sólo de sus sentidos, por lo cual pensaríamos que en la comprensión del mundo no hay respuestas definitivas y encerradas en estrechos y rígidos márgenes, sino en la flexibilidad y dinamismo que dan los caminos de apertura a nuevas investigaciones.

La importancia de entender la relación entre cultura, educación y ciudadanía es por el hecho de tratar de explicar y comprender que no es de conceptos de lo que se va a hablar sino de una realidad del ser humano comprendida desde esos ámbitos, los cuales no están aislados uno de los otros. Por lo regular estudiamos, explicamos y nos hacemos comprender los conceptos como algo cerrado y definido sin relación con nosotros, pero en realidad esos conceptos son importantes porque están en relación con nosotros y con otras cosas, por eso el estudio de un fenómeno como lo es la ciudadanía no puede ser estudiado aislándolo de otros fenómenos igualmente importantes. Esa es la razón por lo cual decidí hablar de la relación entre la cultura, la educación y la ciudadanía, porque el tejido de esa relación es la que me permitió un primer acercamiento sobre la importancia de la interpretación de la ciudadanía desde una propuesta de comprensión diferente.

Mi primer contacto a los términos de cultura, educación y ciudadanía, desde nuestra tradición occidental, me dirige a Grecia, como origen de nuestra comprensión. La tradición griega nos permite explicar y comprender los términos desde el sentido de la *paideia*, comúnmente traducido como formación, aunque para Werner Jaeger (2012) en su análisis sobre la historia de los griegos a partir de los sentidos de *paideia*, encierra todos los ideales en los que se fundamenta la realidad griega, lo cual implica su relación con otros términos tales como cultura, civilización, tradición, etcétera. El término *paideia* no puede entenderse sin esa relación que fundamenta al mundo griego.

Asumir la cultura como esos valores, tradiciones y saberes universales apropiados por la sociedad y que debían ser transmitidos, como modelos éticos (*ethos*) para formar ciudadanos adecuados al Estado, es referir el ideal griego; por ello resulta importante la relación cultura y formación para la ciudadanía, contenido en la *paideia*.

Rescatando, hasta cierto sentido, ese ideal griego, puedo aceptar que nos formamos dentro de un contexto, de una cultura, y lo enseñado proviene de múltiples formas y espacios. En el contexto griego quiero hablar de dos formas en que se desarrollaba la relación entre lo enseñado y lo aprendido: la oralidad y la escritura. La oralidad como tradición de esa transmisión de saberes y valores recupera la idea de sabiduría, porque es un grupo de personas que por su experiencia de vida transmiten esos saberes a los más jóvenes. En cierto sentido, la oralidad guarda un ambiente de misterio, porque en eso enseñado a través del oído hay algo que experimenta el que escucha, una especie de asombro, *thauma*, que proporciona una visión, una imagen, una emoción, que posibilita un aprendizaje. La oralidad es de suma importancia en Sócrates, quien no creía en los textos como transmisión de sabiduría, sino que el diálogo directo era el provocador del conocimiento. Por eso, el escuchar y la experiencia se convierten en elementos importantes para generar la relación enseñanza-aprendizaje.

Para Platón, por otro lado, la idea, *eidos*, no era algo del pensamiento, un concepto, sino que hablaba de la contemplación de una forma o figura, la visión que le permite el conocimiento, una especie de revelación a la que se llega momentáneamente. La filosofía está sustentada en esa imagen, pero ella no se da en la inspiración divina, sino en la argumentación “dialéctica”, el diálogo, es donde se desvela el conocimiento. Esa parte socrática de Platón recupera y le da sentido a su dialéctica, tanto en la oralidad como en la escritura. Ese sentido de búsqueda constante, que le da un carácter a la filosofía, es el que permite imaginar otras posibilidades, porque no hay respuestas definitivas, pero sí

acercamientos momentáneos, imágenes de apertura para explicar y comprender la realidad.

El mito es parte de la oralidad griega y estuvo presente desde los presocráticos, aunque mitos hay en otras culturas, como un modo de comprensión de su mundo, en contraste con el *logos* como argumentación filosófica, aunque ella también pasaría a formar un nuevo mito respecto a la modernidad. La segunda forma en que se desarrolla lo enseñado y lo aprendido es el escrito, el cual Platón sí aceptaba pero sin olvidar el encuentro dialógico que permitiría el desvelamiento de la verdad. Con Aristóteles también observamos la importancia de lo escrito, incluso separaba a los textos según el tipo de público a quien iba dirigido: los esotéricos y los exotéricos. Sea uno de otro modo, oral o escrito, lo importante era esa relación entre lo enseñado y lo aprendido como parte de la formación que se dirigía a los ciudadanos del Estado. Y está claro que un modo u otro da como resultado un campo de comprensión diferente y de acercamiento al mundo.

Si es cierto y tomando en cuenta que aunque dos modos de explicarse el mundo y de relacionarse con él, como son el mito y el *logos*, como son la oralidad y la escritura, habría que recuperar esa explicación mítica por dos aspectos: el primero porque presenta una visión del mundo como una totalidad de significados en un orden distinto a lo que hoy es la exigencia por una única razón, y segundo, porque como oralidad dialógica, como imagen o texto, recupera al otro, el encuentro con el otro, con el sí mismo como otro. El mito no sólo da sentido a una explicación del mundo sino que presenta una imagen, una visión del mundo. Por eso Heidegger (1999) y Gadamer (2012) ven en el mito un fundador de mundos de significados. El mito, puesto en oposición a la razón, fue alejado como portador de conocimiento de la realidad desde la ilustración por no ser racional, cuando para Gadamer (1997) el mito tiene un importante papel dentro de la comprensión por su origen narrativo, que posibilita crear una relación con el otro, explicando con ello que el mito no es irracional por haberlo colocado como algo opuesto a la razón,



sino que tiene una lógica propia que lo hace acceder de otro modo a la comprensión de la realidad.

Para Gadamer el carácter narrativo que tenía el mito griego, le hizo pensar que la narración proporcionaba conexiones entre la polis porque “ el narrar es, también, sin duda, un proceso recíproco. Nadie puede narrar si no tiene unos agradecidos oyentes que lo acompañen hasta el final” (Gadamer, 1997, p. 32). Ser narrador es cautivar, emocionar y dar expectativas, no como una documentación del acontecimiento histórico simplista, sino con una energía especial que involucra al oyente en una configuración del mundo expresado. El mito proporciona posibilidades a la realidad, pero no lo hace desde la individualidad, sino desde la riqueza de la relación de diálogo con lo otro.

En este sentido, sería enriquecedor que en la práctica docente se complementaran esas dos formas de desarrollar lo enseñado-lo aprendido, la escritura y la oralidad; porque con lógicas diferentes, cada una complementaría a la otra para abrir caminos posibles de relacionarnos con el mundo, con los otros y nosotros mismos.

Dado el contexto griego, la formación, *paideia*, inicia en lo social, en la polis, dentro de una cultura y tradición, y desde prácticas particulares al interior de la cultura con el fin de llegar a la formación de lo humano, del hombre virtuoso<sup>1</sup> que vive y opera en la sociedad humana. Y ello sería lo adecuado si no estuviera en esa formación del ciudadano griego una selección de los que sí lo son y los que no lo son. La exclusión se hace presente en la sociedad griega para determinar el orden del Estado, siendo ella parte de la cultura. Y es esa exclusión una constante que vemos a la hora de determinar el tipo de ciudadanos que se espera y la forma de relaciones sociales que se instituyen. Aunque es de recuperar la importancia de lo social.

---

<sup>1</sup> Si pudiéramos hablar hoy en día de hombre virtuoso sería en un sentido donde el virtuoso es el ser que se humaniza y ha decidido ser agente de su acción como podríamos interpretar en Ricoeur (2006) .

Como la cultura es la base sobre la que se distiende la formación humana y lo que hay que apropiarse, de donde toda práctica social tendría como fin que todo ser humano llegue a conformarse continuamente en lo humano, entonces ese ser ciudadano también forma parte de ese constante camino de conformación, de creación. Por lo tanto, si la cultura es la base sobre la que se distiende toda práctica humana, entonces los cambios, las transformaciones, las rupturas se van gestando desde la cultura en un proceso continuo. Es decir, no hay determinismos ni uniformidades, sino contradicciones, rupturas, para dar paso a los cambios y transformaciones desde lo social y cultural. Esa es la razón por lo cual me parece importante la postura barroca, desde la propuesta del filósofo Bolívar Echeverría (2013) incluso me atrevería a decir que una ciudadanía barroca permitiría dar una nueva posibilidad de comprenderla y de situar lo social humano en el proceso de la construcción de la identidad.

La importancia de hablar de proyecto, en un sentido heideggeriano, es por su resonancia como proyecto social, como proyecto cultural, de interpretación y transformación. Por ejemplo, la ciudadanía como modo de socialización tratada en la educación que, a su vez, es un proyecto social y cultural, no la comprende desde un asunto de suma de individualidades que coinciden en un espacio y tiempo y con el cumplimiento de una específica función determinada, no es un concepto definido y estático desde el ámbito jurídico como un constructo legal, ni desde lo político como una neutralidad, ni desde lo social como una suma de deberes específicos de participación democrática.

La ciudadanía desprendida de esos marcos rígidos se abre a lo humano y por eso no es una receta, es una construcción creadora y creativa de modos de convivir y relacionarnos humanamente, de formas de comportamiento (*ethos*) para la creación de la identidad desde la alteridad. Así, el error en el alejamiento y darle la vuelta al tema de la ciudadanía, me parece que es porque el ser ciudadano es explicado como un modo específico, determinado, universal, abstracto, de ser dado por el cumplimiento de ciertos deberes u obligaciones externas y no desde

una creación continua, donde hay conflicto y contradicción, pero donde desde ellos se van formando modos diferentes de vivir y coexistir como nos permite pensar Bolívar Echeverría.

Para los griegos lo humano era una determinación natural en función del Estado, el filósofo Aristóteles ya hacía referencia al ser humano como ser político, como ser social. La necesidad de vivir en sociedad era de carácter formativo, porque la participación con los otros obedece a que el individuo no se basta a sí mismo.

La ciudad es anterior a la familia y a cada uno de nosotros. El todo, en efecto, es necesariamente anterior a la parte. (...) Es pues manifiesto que la ciudad es por naturaleza anterior al individuo, pues si el individuo no puede de por sí bastarse a sí mismo, deberá estar con el todo político en la misma relación que las otras partes lo están con su respectivo todo. El que sea incapaz de entrar en esta participación común, o que, a causa de su propia suficiencia (autárquico), no necesite de ella, no es más parte de la ciudad, sino que es una bestia o un dios" (Aristóteles, 1988.1253 a p.15-30)

Aristóteles define al hombre como animal político, es decir, su naturaleza es vivir en la polis – la ciudad -, es en la ciudad donde se sigue generando su construcción ética por medio de la transmisión de los valores y saberes. La naturaleza del hombre se extiende y prosigue su desarrollo en la sociedad, en la cultura, por eso la idea de Aristóteles de construir el Estado, fundamentándolo desde la naturaleza; sin embargo, ello implica asumir la diferencia en el desarrollo del hombre social para conformar los tipos de vida dentro del estado, justificar la esclavitud y aprobar la desigualdad, dada la actualización o no de la naturaleza. La naturaleza que origina las relaciones de subordinación están desde antes de la formación de la polis, en la familia – la mujer respecto al hombre, y el hijo respecto al padre - pero en la polis, para la formación del Estado, se refiere al ciudadano como el hombre libre con derechos y donde la ciudadanía es un espacio entre iguales. Pero no todos son iguales, no todos son ciudadanos y está justificado por el orden del Estado, por el bien de la polis. Me parece que ese es el error, porque una naturaleza humana deviene en el determinismo de un orden

social injusto por el que no cumple con las características preestablecidas e inamovibles del “hombre virtuoso”, el ciudadano.

Según Werner Jaeger (2012) “Aristóteles pretendía desarrollar en la introducción las condiciones naturales fundamentales de toda existencia política, con el fin de construir el Estado partiendo de la naturaleza o sacándolo de sus supuestos más simples. Estos supuestos son los tres elementos fundamentales de toda vida social, el amo y el esclavo, el hombre y la mujer, el padre y el hijo”. (p. 312). Con Aristóteles, como ejemplo de una tradición griega, podemos ver que la ciudadanía está ligada a sus exclusiones (el esclavo, las mujeres, los niños). El ciudadano es determinado y encerrado en ciertos criterios donde no todos entran, como ocurre cuando damos un deber ser homogéneo y universal. Esas relaciones de poder establecido desde la familia hasta lo social podemos encontrarlo hoy, por ejemplo, en la escuela con la relación maestro-alumno y es lo que impide ver de otro modo las relaciones de convivencia y coexistencia. Si comprendemos la creación de la ciudadanía como el modo de ser social tanto el maestro como el alumnos son ciudadanos y es en la relación mutua como se crea la identidad ciudadana.

La exclusión aparece como una práctica común cuando se trata de definir a la ciudadanía y su ejercicio, y si además completamos a la misma con características específicas del ejercicio o posición de acuerdo a los diferentes moldes en que se le encierra - una ciudadanía jurídica, o participativa, o productiva, o activa – la exclusión deviene necesariamente. Lo que es un hecho es que la formación es un asunto del individuo en colectividad pero con la exclusión lo que se crea son condiciones de desigualdad e injusticia política, económica, social. Una ciudadanía así comprendida se aleja de la vida para quedarse en la abstracción de una obligación.

La modernidad, a partir del análisis de una ponencia de Bolívar Echeverría (2008), prometía cumplir la promesa de una realidad mejor instaurada en la razón y no en esa realidad griega ya caduca y casi hecha mito. La apertura al desarrollo de las capacidades del hombre los hizo poner todos los recursos a esa labor y por eso

instauró la idea del orgullo por la racionalidad como parámetro de explicación de la realidad y de sí mismo. El objetivo era evitar en el sujeto y sus relaciones con lo otro la ignorancia, la superstición y gobiernos tiránicos, fuente de injusticia e infelicidad. El ideal ilustrado era construir una mejor realidad hecha por el hombre y para el hombre, que mira con ojos de progreso y con una fe ciega en la razón.

La cuestionada postura de que la razón implicará un progreso, que significará bienestar y justicia, se ha debilitado porque el proceso histórico mismo falsea el argumento. Se cuestiona que la fragmentación del hombre, proveniente de Descartes(1987), en pasiones y razón origina el esfuerzo de procurar un hombre que domina sus pasiones, sensaciones, sentimientos, para dar paso a su razón. Así como es dudosa la idea de progreso con la que Kant (1994) hablaría del proceso de maduración intelectual como una evolución gradual hasta que el sujeto ejerza la soberanía de su propia conciencia, porque muchos no hay llegado a esa mayoría de edad de la conciencia y siguen en proceso de maduración, es decir, siguen dependiendo de la conducción de otro. El progreso y los logros de los sujetos individuales y conductores de su conciencia bajo la razón son lo que llevará a una sociedad más libre y justa, pero esos criterios de desarrollo y progreso son lo que permite instaurar ideas de superioridad y poder como cultura y como sujetos.

A través de la exigencia de autonomía, la modernidad creó la idea de individuo, dándole autoridad y un lugar, el ámbito privado, en el cual podía desarrollar y demostrar todo su potencial organizado por la razón. Es así como el individuo dejó atrás al ciudadano, que pasó a ser el caparazón del yo en el ámbito público. A diferencia de los griegos, la ciudadanía en la modernidad ya no abarcaba lo público y lo privado, al ser la categoría principal, sino que la categoría entró en decadencia y su uso fue obsoleto. Lo que se defendería sería la individualidad frente a lo que quisiera subsumirla. En ello también vemos que la comprensión del ámbito político, el espacio público no se evidenciará como un espacio de conflicto

sino como un espacio de neutralidad para hacer que todas las individualidades tengan espacio.

La modernidad nos ha heredado, dentro de otras cosas, una forma de acercarnos y relacionarnos con lo otro, es decir, de conocer. Esta forma de dirigirnos donde el sujeto rodea al objeto y lo separa en partes para observarlo periféricamente o en la superficie nos da como resultado un conocimiento descriptivo e histórico, de relaciones comparativas y de medida, lo cual es incompleto porque se hace como una construcción de partes para formar una unidad vista desde el punto de vista y de lo que se trata es de saber lo que el objeto es en sí mismo, comprenderlo directamente, desde su movimiento vital. Por lo regular pensamos los objetos a partir de las concepciones previas que tenemos en lugar de tener una mirada nueva ante cada objeto estudiado, no sólo para describirlo sino para comprenderlo, para saber lo que es desde él mismo, y así poder tener una mejor visión de su relación con los otros objetos. Un acercamiento al objeto con conceptos rígidos y estáticos está bien para las cosas materiales pero no para las cosas vivas y en cambio continuo como los sujetos, las sociedades y la educación.

Ante ese modo de conocer, el error de señalar las producciones de las culturas para determinar el grado de progreso en el que se encuentran, no sólo ya no es pertinente, sino que los propios conceptos no alcanzan a explicar y comprender a las culturas mismas. La idea de evolución de las culturas por medio de la medida de grados de libertad, autonomía y sus productos culturales coloca a la educación bajo la mirada de un instrumento para instaurar y reproducir una ideología. Las organizaciones internacionales estarían observando así a la educación porque en el modelo educativo de desarrollo de las capacidades, el fin es hacer que los individuos se adecuen a las exigencias de una estructura o sistema homogéneo y global. Que la educación es el instrumento adecuado para lograr esa "madurez" de las sociedades es cuestionable porque no conoce ni reconoce a las propias culturas, no mira la diversidad ni respeta la diferencia. Con una educación instrumentalizada no es extraño que la enseñanza sea reproductiva del mismo

discurso ideológico en el que está insertada, o como analizaría el filósofo Sánchez Vázquez (1980) se insertará en la costumbre e imitación irreflexiva y acrítica.

En ese sentido, si la cultura se enseña y de lo que se trata es formar a los individuos de cierto modo, es decir, dar cierta clase de educación, de valores, de saberes, entonces lo primero que se debe hacer es revisar cómo interpretar la relación entre cultura, educación y ciudadanía para re-significar tanto la relación como a la unidad en el proceso de la formación humana. En este caso me inclino por la idea que considera que “el hombre es un animal inserto en tramas de significación que él mismo ha tejido, considero que la cultura es esa urdimbre y que el análisis de la cultura ha de ser por lo tanto, no una ciencia experimental en busca de leyes, sino una ciencia interpretativa en busca de significaciones” (Geertz, 1987, p.20)

La definición de Clifford Geertz nos da un camino flexible y abierto al hablar de un ser humano en permanente proceso de construcción y deconstrucción. Este proceso pone sobre la mesa la idea de un sujeto con una singular manera de ser, estar y habitar el mundo, entendiendo por mundo ese conjunto de significaciones que dan sentido y ordenan la realidad humana en un tiempo y espacio determinado. Ante este sentido de cultura, la educación, como parte del proceso de formación, también se instala en ese proceso de construcción y deconstrucción donde su función sería la de mediación social en el entendido de propiciar en ese espacio educativo la configuración y reconfiguración de la identidad, incluyendo la ciudadana.

Escribe A. I. Pérez Gómez (2004):

La diferencia sustancial entre los procesos de socialización espontánea y los de educación intencional es el propósito decidido y sistemático de esta última de favorecer el desarrollo del individuo de la conciencia de sus posibilidades reflexivas, de volverse sobre sí mismos y sobre sus propios procesos de socialización para entender cómo se esta configurando en cada uno el tejido de significados que componen la cultura y para decidir sobre su permanencia o modificación (p.p.15-16)

En este caso, me parece que es importante tener presente que la educación es parte del proceso de formación continua y su sentido se dará con la constante reflexión de sí misma y con la inserción de una práctica transversal en tanto mediación social con la cultura, consigo mismo y con los otros; es decir, la educación provocaría y trataría de organizar la experiencia concreta con el mundo- con toda esa red de significaciones y relaciones sociales en su conjunto- y no sólo la transmisión de datos e información que no provoca ninguna experiencia. En este caso, tanto la temporalidad e historicidad son determinantes en la aparición de la experiencia humana, pues como describe Heidegger (1999): “El análisis de la historicidad del “ser ahí” trata de mostrar que este ente no es “temporal” por “estar dentro de la historia”, sino que, a la inversa, sólo existe y puede existir históricamente por ser temporal en el fondo de su ser”(p. 407).

La recuperación del sujeto en esa temporalidad e historicidad permite que tenga sentido la idea de Gadamer (2011) de educar es educarse, de formar es formarse, porque el sujeto no se forma sólo, sino en su contexto cultural y por las relaciones con sí mismo y con los otros. De ahí mi interés en situar la ciudadanía como un modo de socializar, como un modo de comportamiento (*ethos*) en la historia y temporalidad del sujeto. Cada uno, desde horizontes nuevos y diferentes, dado en el encuentro y diálogo de horizontes, da sentidos nuevos en un proceso infinito de interpretaciones, los cuales darán significado al proceso de formación, siendo la escuela un espacio más de generación de esa formación humana y por eso debemos reflexionar en el cómo apoyarla. De este modo, “si la acción humana tiene sentido, es porque se inserta en un contexto cultural determinado, sin el cual no sería posible comprenderla” (Amilburu, 2002, p. 31). Actuamos como humanos que quieren comprender y ser comprendidos a través del lenguaje, el mismo que nos hace conscientes de nuestra relación con los otros y de que esa relación permite transformarnos y transformar nuestras relaciones y realidad.

Por lo anterior, bajo esa cultura como contexto, la ciudadanía estaría en el proceso de tradición y cambio, en un espacio de contradicción, donde se ponen en juego



las identidades colectivas, donde los ciudadanos concretos pueden interpretar lenguajes y prácticas. Pero ello no quiere decir que sea una interpretación y comprensión uniforme de los significados, ni que compartan una cultura uniforme, al contrario, da apertura a la diversidad. Como dice Mariflor Aguilar (2005) “la apertura, en cambio, se situaría en otra tradición que se podría llamar de incorporación que cuenta con el desarrollo de la sensibilidad hacia lo diferente, en la que se tiene la paciencia de dejar ser a lo diferente a que éste vaya apareciendo. En esta tradición no se buscan sólo similitudes ni relaciones especulares con lo otro sino que se busca aprender a partir de voces diversas (p. 35)

Por lo regular se insiste en definir los contornos de lo que es la cultura, la educación, la ciudadanía, cual si fueran moldes; se ve la cultura como producto, y bajo esa comprensión se da sentido a la educación, a la ciudadanía, como máscaras universales unívocas que los sujetos particulares asumen necesariamente, sin crítica en su reflexión. Pero como terreno frágil y movedizo se generan los conflictos, porque ni la cultura ni la educación ni la ciudadanía son estáticos moldes o recipientes a los que hay que adecuarse. La cultura, como la educación y la ciudadanía se crea y recrea, y se hace porque en el plano simbólico es el sujeto, el humano, el ciudadano el que resignifica y se resignifica, por lo tanto vive siempre como un proceso de creación, creatividad, formación y transformación.

La ciudadanía, además, requiere una identidad compartida, y dado que comparten un mismo contexto histórico, de lo que se trata es de que el ciudadano como intérprete reflexione y actúe sobre la posibilidad de crear nuevas formas de vivir en comunidad. La crítica y autocrítica, los conflictos y contradicciones, es parte de lo se encontrará en ese movimiento de tradición y cambio. Por eso, ser consciente del contexto histórico, para que el acto de comprender y lo comprendido posibilite la interpretación que de sentido a la acción humana para intervenir en el mundo y su transformación. En suma, una comprensión diferente de la ciudadanía y su

construcción requiere de intérpretes, donde entra la hermenéutica, y de una praxis, que sugiere creatividad, y una diferente posibilidad de ciudadanía.

## Capítulo II. La hermenéutica como paradigma para analizar la ciudadanía

### 2.1 El lenguaje

Y se le ha dado al hombre el más peligroso de los bienes, el lenguaje...para que muestre lo que es.

Hölderlin

Con una clara recuperación de la poesía de Hölderlin, el filósofo Martín Heidegger (1999) enfatiza que el lenguaje es donde habita el ser, y es la base del ser del hombre. Es gracias al lenguaje como desvelamos al ser, lo que quiere decir que el lenguaje es el dador del mundo, de las relaciones y de la intimidad del hombre. Por medio del lenguaje se revela el mundo, pero como el mundo no es claro necesitamos interpretarlo; el mundo es un mundo de significados, de símbolos, de modo tal que interpretar es una expresión de la manera en que transcurre la existencia del hombre, por eso “la comprensión no es uno de los modos de comportamiento del sujeto, sino el modo de ser del propio estar ahí” (Heidegger, 1999, p. 12). En ese sentido, podemos decir que somos intérpretes, y en cada interpretación que hacemos, estamos interpretando nuestro mundo, nuestras relaciones y a nosotros mismos.

Con Gadamer (2012), heredero de Heidegger, “el lenguaje es el medio universal en el que se realiza la comprensión misma. La forma de realización de la comprensión es la interpretación” (p. 467) El lenguaje es la mediación, la estructura ontológica del mundo, ese mundo desde el cual pensamos, y puesto que todo pensamiento está inmerso en una tradición, ésta dará los marcos conceptuales de lo otro por comprender, aunque ella misma también es parte de ese gran texto por comprender. La tradición sería todo ese complejo de ideas, prácticas, actitudes, etcétera, que están en una cultura, en un mundo. Ella presenta una condición de posibilidad del movimiento hacia otro modo de ser

cuando se presenta el conflicto, la contradicción, por eso es tan importante para el filósofo Gadamer pues es el “horizonte” desde donde se parte en la comprensión. Asumir un paradigma interpretativo en el análisis sobre la ciudadanía, aunque también quiero mostrar con ello la importancia de su utilización en el plano educativo, es porque me parece que el lugar donde se instala un pensamiento que se abre a lo multidimensional y que se reconoce a sí mismo y la realidad como paradójicas y conflictivas para buscar acciones de cambio cuando sea necesario. El paradigma interpretativo permite comprender al lenguaje como condición de posibilidad de las relaciones dialógicas, donde se da el encuentro de tradiciones y donde se comprende la importancia de la formación del sí mismo con y por el otro. Al respecto de la tradición Gadamer (2012) escribe:

Nos encontramos siempre en tradiciones, y éste nuestro estar dentro de ella no es un comportamiento objetivador que pensara como extraño o ajeno lo que dice la tradición; ésta es siempre mas bien algo propio, ejemplar o aborrecible, es un reconocerse en el que para nuestro juicio histórico posterior no se aprecia apenas conocimiento, sino un imperceptible ir transformándose al paso de la misma tradición. (p. 350)

La hermenéutica de Gadamer, dado que existen varias hermenéuticas, ubica a la comprensión y la interpretación como la clave fundamental para acercarse y posiblemente definir la condición humana. Gadamer parte de la idea de que hay una tradición en el centro del ser humano desde que es arrojado al mundo, como también diría Heidegger (1999), pero también en ese aparecer, nace nuestra condición de seres interpretativos. En lugar de hacer del ser humano un sujeto autónomo que pueda hacer *epojé* o separarse de los prejuicios contenidos en su comunidad, en la sociedad, Gadamer reitera constantemente que son ellos mismos los que permiten el acercamiento y conocimiento del mundo y, por lo tanto, la tradición siempre está presente en nuestra comprensión e interpretación. Por eso, “comprender no debe pensarse como una acción de la subjetividad, sino más bien como el posicionamiento de uno mismo dentro de un proceso de tradición en el que el presente se fusiona constantemente” (Gadamer, 2012, p. 258)

Si, como dice Gadamer, la hermenéutica asume que la relación del hombre con el mundo es fundamental y esencialmente lingüística, entonces el lenguaje es quien asienta el proceso de nuestra finitud, siendo la representación de la historia y tradición. Así, que reconozcamos la importancia de la interpretación de las prácticas sociales, las instituciones y costumbres por parte de los ciudadanos, así como de la diversidad de intereses que hay en las sociedades modernas se logrará que los ciudadanos dejen de ser objetos para ser intérpretes de la ciudadanía. Lo que la hermenéutica sugiere es tomar distancia para reflexionar sobre las instituciones, prácticas y tradiciones heredadas.

La tradición será la que permita generar una fusión de horizontes, pues esas tradiciones pasadas, permiten comprender e interpretar el presente para vislumbrar el futuro. En ese sentido, la hermenéutica posibilita en el tema de la ciudadanía, que los ciudadanos se sientan partícipes de eso que llaman ciudadanía y con ello puedan comprender la universalidad de ésta dentro de contextos de lucha y contradicción, así como de bases tradicionales en los que tiene lugar la fusión del pasado y el presente. Dicha fusión, lo que logra es revisar la condición universal de la ciudadanía como el velo que cubre los conflictos que existen en las sociedades modernas.

Además, la hermenéutica nos permite evitar la reiterada elección entre lo privado y lo público del discurso que tenemos presente porque si en verdad se hace un acercamiento interpretativo, entonces el análisis de los prejuicios que buscamos comprender se hacen tanto en de lo llamado público como de lo privado, porque en el fondo esa separación es ficticia, es conceptual y abstracta, porque en la realidad de la vida, la vida teje la intimidad y lo social sin que ninguno quede anulado o consumido por el otro. Ambos dominios entran en juego de nuestros compromisos morales, que son los que permiten un análisis crítico de los prejuicios.

La división en ámbitos se hace desde el lenguaje, por eso cuando se habla de un ámbito privado se sostiene que hay compromisos e ideas profundas respecto a lo que sería una buena vida. Y lo mismo en el ámbito público, donde cada ciudadano buscará el modo de cuestionar su lenguaje, de cuestionar las imágenes que tiene de sí mismo, del mundo, y de los otros, e imaginar otras posibilidades, otras formas independientes, alternativas a su comprensión tradicional. En ese sentido, la separación va en camino opuesto a lo que sostiene la hermenéutica. La ciudadanía como interpretación hermenéutica implicará un espacio público abierto, que incluye una privacidad, una intimidad, no a la búsqueda sino a la interpretación del significado, una construcción del significado, del sentido, donde al realizarlo hay una interacción entre ellos y las circunstancias que lo rodean.

Una de las prácticas que vemos en los gobiernos es la posición neutral ante las problemáticas, que ellos no ven como conflictos. La justificación de tal posición es porque deben ejercer concepciones así por bien de todos los intereses, pero tal posición no existe si se comprende que el lenguaje, con la cual sostienen dicha neutralidad, no es neutral. Hay una fuerte carga referencial en el lenguaje, desde que hablamos de derechos y obligaciones, hasta cuando hablamos de autonomía individual y bien común.

En consecuencia, para la hermenéutica de Gadamer no podemos eliminar, cuando analizamos algo, nuestra tradición, nuestra propia circunstancia histórica, porque en el fondo significa que abandonaríamos los principios que dan forma a nuestra identidad, a nuestro *ethos*. Por el contrario, el interés es conseguir una fusión de horizontes, de nuestro punto de vista histórico y del horizonte histórico de lo que estamos intentando comprender, en este caso la ciudadanía.

Este es el peligro de comprender del que habla Gadamer, pues en el comprender hay una interpretación, y en la interpretación hay un enfrentamiento con nuestros prejuicios y significaciones previas. Para la hermenéutica no hay actitud acrítica porque también hay que cuestionar el origen y validez de nuestras significaciones

anteriores. Aquí podemos resaltar en este proceso el carácter democrático del lenguaje porque cuando interpretamos no se puede decir que alguien esté por encima o delante de otro ya que todos estamos en el centro del juego interpretativo, incluso somos el juego. Por eso no hay institución, tradición ni práctica social más allá del lenguaje.

Cuestionar las tradiciones que engloban nuestra vida, es cuestionar los valores y lenguajes de nuestra sociedad, de nuestra comunidad. Ese cuestionar es lo que se ha olvidado cuando se da mayor peso a un individuo autónomo con derechos, pero que en esa falta de reflexión sobre las tradiciones ese individuo supone un poder para imponerse sobre ellas y sobre el mundo si así lo quiere. Ese sería el sujeto despersonalizado, anónimo, que elige y busca su objetivo de vida, sin tensiones internas ni contradicciones sensibles porque es una perfecta armonía robótica.

¿Cuál sería el aporte del paradigma hermenéutico al tema de la ciudadanía? Es la pregunta fundamental que está detrás de mi análisis. En primer lugar diría que recupera la temporalidad e historicidad al buscar en la comprensión e interpretación una fusión entre el pasado y presente, pues en la ciudadanía hay un tejido de diferentes lenguajes y prácticas interpretativas que contrasta con tradiciones diversas y conflictivas. Esas tradiciones diversas son la razón por lo cual se explica la pluralidad de significados en la hermenéutica sobre el tema en cuestión. En este caso diría que el significado de la ciudadanía no es algo que está escondido y sólo cierto tipo de personas especiales puede encontrar, ni tampoco es una la verdad esencial de su significado, sino más bien es la construcción del significado, del sentido de la ciudadanía en lo que nos ayuda el paradigma hermenéutico.

Aunque cabría especificar que en la construcción del significado se deben tomar en cuenta los límites que tiene el texto – por expresar la idea de que la ciudadanía

es un texto<sup>2</sup> - y los referentes que proporcionan las tradiciones que lo hacen posible.

Así también hay que advertir que el pasado no es algo estático que sugiere una mirada objetiva, más bien con la lectura del texto hay una sugerencia para que el lector sea parte del significado que aprehende. Por eso en la hermenéutica se sabe que cada generación futura comprenderá de modo diferente el texto, en este caso el de ciudadanía. Dice Gadamer (2012) “comprender no es comprender mejor, ni en el sentido objetivo de saber más en virtud de conceptos más claros, ni en el de la superioridad básica que posee lo consciente respecto a lo inconsciente. Bastaría decir que, cuando se comprende, se comprende de un modo diferente” (p.p. 366-367)

Es así como el pasado en lugar de estático es una fluida diversidad de posibilidades, pero tomando en cuenta que no toda posibilidad es posible en cuanto significativa para el lector – parte de los límites del texto -. El presente tampoco es algo pasivo que espera a ser interpretado, más bien sugiere una variedad de significados complejos y conflictivos.

Desde esa situación, podemos decir que la hermenéutica veía a los ciudadanos como interpretes que reflexionan sobre el fondo mismo de sus creencias, prácticas, tradiciones, etcétera, es decir, la historia. Esto significaría que el ciudadano tiene conciencia histórica y que la interpretación media la relación entre el hombre y el mundo al buscar comprenderlo, comprenderse y comprender al otro.

Las posturas sobre la ciudadanía que encontramos tradicionalmente le dan al ciudadano una posición de objeto con derechos y deberes que pertenecen más al ámbito individual privado, relegando y debilitando sus declaraciones en el ámbito

---

<sup>2</sup> Esto significa aplicar la teoría del texto de Paul Ricoeur, quien en su estudio inicia con la definición de que “el texto es todo discurso fijado por la escritura” (1999, p 59)



público porque ponen de un solo lado todas las ideas a evaluar. De antemano la hermenéutica rechazaría cualquier posibilidad de un sujeto dividido, pero también rechaza que no sea tomada como característica primordial de los ciudadanos en su día a día su ser interpretativo. Esto es, para la hermenéutica hay una necesidad de que los ciudadanos se vean a sí mismo como interpretes, como historias y prejuicios, y no como sujetos divididos sin ningún acceso a obligaciones morales por el bienestar colectivo, porque la separación dio prioridad a lo individual.

El posicionamiento del paradigma hermenéutico permite colocar a la comprensión e interpretación en el centro de la condición humana – en este caso del ciudadano -, donde el lenguaje es contenedor y medio de la comprensión del presente.

Cuando el filósofo Gadamer (2012) nos habla de la capacidad de comprender e interpretar que tiene el ser humano, también nos está hablando de la capacidad dialógica del mismo porque a través del lenguaje y con esas capacidades va creando cada uno su vida, pero lo hace en común con los demás. Actuamos como personas que quieren comprender y ser comprendidas y por el lenguaje somos conscientes de lo que nos une a otras personas y cuando se da ese encuentro se posibilita un cambio en nuestras opiniones, incluso en nuestra identidad.

Desde el paradigma hermenéutico, los ciudadanos serían agentes que viven y sienten sus creencias en el contexto de su sociedad o comunidad, no son cascarones huecos y pasivos a los que hay que introducir y seguir ciegamente tradiciones. Los ciudadanos están abiertos y atentos a ese mundo hermenéutico como intérpretes que incluso pueden desafiar o aceptar lo justo de la tradición.

En suma, tanto Heidegger como Gadamer tienen razón en que estamos en un mundo con una red de relaciones y tradiciones – no sólo las pronunciadas sino también las negadas pero existentes – pero la finalidad es construir nuevas posibilidades y significados, no caer en un conservadurismo rígido, de enajenación al negarse a cuestionar la realidad.

## 2.2 La formación es formarte con los otros

Cuando en esa conferencia, publicada como “*Educación es educarse*” (2000), Gadamer invita a reflexionar sobre lo que se entiende por educar y formarse, así como preguntarse por el quién de la responsabilidad de tales acciones, pone en el punto medular la pregunta por la educación y cómo la formación es el carácter reflexivo de la acción. Que la educación sea educarse y la formación, formarse, supone que es el propio ser humano el que debe exigirse poner atención de sí, aun cuando hay otras personas, por ejemplo los maestros y los padres, que ayudan en esa atención o cuidado de sí también.

El sentido de pensar la educación y de la formación, para Gadamer no son lo mismo, como parte de la relación dialógica con los otros, es porque hay una recuperación del otro para poder desarrollar el diálogo que permite la comprensión y la interpretación. No hay posibilidad de creer en que cada sujeto se hace a sí mismo, en su individualismo, en soledad.

Para Gadamer la relación con el otro genera que la educación sea un proceso de educar y también educarse, formarse. En este sentido, la formación, la educación es un proceso dialéctico y en espiral. Si el que enseña no es capaz de educarse también con el otro, es decir, ser el que aprende, el ejercicio de conocer y conocerse con esa red simbólica cultural de nuevos y viejos símbolos va resultar muy difícil (Gadamer, 2000). Con esa idea podría decir igualmente que el ejercicio ciudadano no es tarea de sólo un individuo ni mucho menos individualista, al contrario, con la relación dialógica y dialéctica el ciudadano forma y se forma, educa y se educa con, a partir y por el otro.

Cobra importancia un elemento recurrente, aunque ausente cuando se piensa en la formación y la educación, el sentido del otro. Y es importante porque enseñar al ser humano a vivir en sociedad y las complicaciones que ello conlleva, así como

sentir la emoción por los aprendizajes y conocimientos, forma parte de las características de toda educación.

Enseñar y enseñarse a vivir en sociedad, a ser ciudadano en este caso, es un proceso continuo, donde el otro es esencial, es por esa razón que me parece que si la formación humana, y en particular la formación ciudadana, es puesta en el centro de la educación escolar como el eje transversal de cualquier disciplina, tendríamos más y mejores fortalezas de resistencia al control de la vida humana que tenemos en la actualidad, así como tendríamos una percepción y valor diferente del conocimiento y juicios para actuar en la vida con una diferente comprensión ciudadana.

En este sentido, a partir del paradigma hermenéutico, podemos comprender lo formativo y lo educativo no como un hecho que sólo sucede y desarrolla en la escuela, aunque puede ser un espacio que apoye, con una relación vertical, sino como cuestiones atravesadas también por el lenguaje, son susceptibles de ser comprendidas, interpretadas, pero sobretodo que se lleve a cabo el acto de modo dialéctico. Decía Gadamer (1990) que “la hermenéutica debe interpretar la palabra viva, por así decirlo, y despertar a la vida la palabra inmovilizada en la escritura. Pero ninguna traducción está realmente viva y sólo de la lengua viva surge la fuerza resucitadora que nos ha prestado el milagro de la lengua, o sea conocer la verdadera intención del que habla a través de lo dicho” ( p. 148). Escuchar más que hablar nos coloca en una disposición de atención al otro, a verlo y comprenderlo.

Por esa razón, la ciudadanía no puede olvidar su relación dialógica y su compromiso con el otro porque es el camino para la comprensión de sí misma. Esto es, los ciudadanos son ciudadanos porque dialogan entre ellos, dialogan con el pasado, dialogan con sus prácticas sociales, instituciones y tradiciones, y dialogan con ellos mismos. Entonces, el diálogo es fundamental para la interpretación pero también para la acción y transformación de la realidad.

Esto es, no sólo se trata del momento de escuchar y hablar, base del diálogo, sino también deben existir el momento de la acción para cambiar la realidad y el momento del silencio como salvaguardar esa intimidad que a veces necesitamos.

El diálogo desde diferentes ejes proyecta esas posibilidades en las cuales se mueve la ciudadanía. La posición hermenéutica puede concebir a la ciudadanía como el punto donde se cruzan momentos, historias, comportamientos; pero también donde lo íntimo y lo público se mezclan sin perderse ninguno en el otro ni evitar o descalificar alguno. En ese caso, la ciudadanía no impondría un camino para todos los ciudadanos como si fuese el paraíso de la camaradería perenne. Al contrario, ello sería una posibilidad entre muchas, una opción abierta y no una imposición para todos, es decir, la ciudadanía sería siempre una construcción dentro del conflicto y la diversidad, pero con el ánimo de buscar un modo de coexistir con ello respetuosamente. Los ciudadanos deben ser conscientes y reconocer la separación y la afinidad, la armonía y la tensión en la propia condición ciudadana respecto a los demás, esto porque “el que quiere comprender un texto tiene que estar en principio dispuesto a dejarse decir algo por él” (Gadamer, 2012, p. 335) se debe experimentar la apertura a lo que otros quieren decir.

La separación y la afinidad es el horizonte histórico del ciudadano intérprete, porque está en un contexto histórico preciso de su sociedad, de su comunidad, en actitud de diálogo con esas coyunturas para dar significado a sus tradiciones, instituciones y prácticas sociales, y la conciencia de la limitación de ese significado dado como horizonte presente, continente de prejuicios.

Como había dicho anteriormente, no sólo es el diálogo y la fusión de horizontes, también es buscar nuevas posibilidades para seguir construyendo y transformando la ciudadanía. En consecuencia, la ciudadanía debe ubicarse en un proceso

dialéctico e interpretativo de las tradiciones<sup>3</sup>, para consolidarse en el ámbito jurídico. La interpretación es un ejercicio democrático – todos podemos ser intérpretes – y por eso pueden participar todos en el proceso que va dando comprensión a la comunidad, reconociendo sus realidades y sus esperanzas. En este sentido, las formalidades jurídicas – leyes, normas, deberes – no deben ser manejados como algo estático, de significado fijo, sino en movimiento, cuestionables y cambiantes.

Ese es el sentido de tener una conciencia histórica, donde el otro me hace reflexionar sobre mis propias posiciones, para imaginar otras. Este es el ejercicio ciudadano, formarnos y educarnos con los otros porque nos constituimos en la comunicación, en las experiencias que tenemos con los otros. El proceso de formación ciudadana está más ligado a lo que me sucede en el encuentro con el otro, con lo que me comunica, por eso el reconocimiento del otro se hace desde el momento en que soy consciente de que los otros están en el formarnos por esas experiencias. Por eso es un ser siendo constante, un proceso, un movimiento constante.

### 2.3 El ciudadano como agente

Cuando Paul Ricoeur en su libro *Del texto a la acción* (2000) expone lo que es un texto, abarca en él también a las acciones, esto porque ve en el habla un acto y en el discurso, un texto y un acto. Desde una posición hermenéutica diferente a la de Gadamer, encontramos en Ricoeur otros elementos que pueden servir en el

---

<sup>3</sup> Habría que señalar que Gadamer está hablando de tradición como historia porque es un contenido a transmitir y es el proceso mismo de transmisión. En este sentido la tradición está ligada al lenguaje, porque implica estar en disposición de escucharla en términos de estar relacionada con el ser humano de modo recíproco. Pero también es movimiento porque puede cambiarla y cambiar al propio ser humano. La tradición sería un texto, pero un texto que requiere ser comprendido y no sólo interpretado. Por eso la necesidad de la experiencia del otro y la importancia de escuchar.

análisis de la ciudadanía, específicamente porque lo que se desea para una transformación es que se vea reflejada en acciones. Esto no quiere decir que Gadamer no estuviese pensando en la necesidad de cambios de actitud que se reflejaran en los actos del día a día cotidianos, sino que Ricoeur abre la posibilidad de entender las acciones como ese alcance deseado al que el círculo hermenéutico aspira.

La ciudadanía está en ese lugar, pues es el ejercicio de las acciones donde se refleja el ser y estar de los ciudadanos. En este caso el ciudadano cumpliría con el sentido de agente que Ricoeur analiza en su libro *Caminos del reconocimiento* (2006), donde vincula acción – agente en el actuar humano. Pero ¿cómo es el agente para Ricoeur?

En primer lugar, el agente es el que tiene la facultad de actuar responsable y respetuosamente (lo que implica el reconocimiento del otro, del sí mismo como otro), esto es, el ciudadano es ciudadano porque se reconoce en el otro, sabe que el otro es un espejo que lo regresa a reconocerse a sí mismo como otro. Por eso podría decir que en principio, que lo ético y social – como polis – desarrollarán esa responsabilidad y respeto a uno mismo y al otro, a la semejanza y a la diferencia. No podemos decir que el ciudadano lo es porque le dan ese estatus sin intervenir activa y reflexivamente junto a los otros, porque entonces ni habría un “quién” en la acción como diría Ricoeur.

El ciudadano estaría incluyendo sus acciones en lo comunitario, en las intenciones o propósitos colectivos porque es apto para hacer que sus acciones cumplan con las necesidades de un orden simbólico. Esa acción del ciudadano implica que ha reconocido ese orden, que de primera instancia actuará con un punto de vista imparcial pero atento a que se actúe bajo reglas de justicia y no de sometimiento y poder. Cuando Ricoeur analiza el acto de prometer, desde la fenomenología, lo hace porque ve en ese acto la imagen donde el agente se relaciona al orden simbólico. “Esta fenomenología se despliega en dos tiempos: en el primero se

subraya la dimensión lingüística del acto de prometer en cuanto acto de discurso; en el segundo, inducido por el primero, pasa al primer plano la característica moral de la promesa” (Ricoeur, 2006, p.p. 165-166)

En la promesa hay un acto de relación con los otros porque implica que se va a hacer algo a alguien. Significaría que el ciudadano como agente que promete, se conecta con los otros, obligándose a sí mismo a realizar ese algo. Aquí entraría el juego de la temporalidad porque en el pasado de la promesa, me obligo en el presente a realizar algo en el futuro. En este sentido, la acción debe responder y respetar en ese juego temporal. Hoy en día la promesa es trivial, porque no se da ese cumplimiento, ni siquiera la creencia de que se pueda cumplir.

Me parece que lo que nos aporta Ricoeur con el análisis de la promesa es apreciar el ámbito ético de la promesa, pues es ese ánimo o firmeza en donde el agente es fiel y mantiene su palabra, lo que hace aparecer mi relación social con los otros. Pero no es sólo el ámbito ético, sino también el político porque esa promesa es lo que sostiene la esperanza del otro hacia el agente, de lo contrario se engaña uno mismo y a los otros, y, sobretodo, provoca la creencia del engaño y fracaso del lenguaje, quien es el que mediatiza la confianza mutua entre los miembros de la sociedad.

El ciudadano como agente mantiene un compromiso ético, que permite dar esa confianza de poder contar con él en la transformación social. La responsabilidad ético-social es un ejercicio de comprenderse dentro de una unidad social donde el cuidado del otro es a su vez el cuidado de sí mismo.

La experiencia ética-social permite a la ciudadanía tener la posibilidad de vivir en una existencia más resistente a los mecanismos opresores de grupos de poder porque se hace contable para los demás y se reconoce perteneciente a una colectividad, a una comunidad de seres humanos valiosos. En el fondo es reconocerse como ese quién de la acción y responder de sus consecuencias. La

ciudadanía, como un compromiso<sup>4</sup> ético-social, posibilita ir tejiendo de modo diferente la temporalidad porque los actos dejan de ser instantáneos, sin sentido ni propósito, sino históricos porque traen esa carga del pasado abrazado al presente para abrirse al futuro.

De este modo, si el hombre capaz del que habla Ricoeur (2006) lo es por el carácter, la promesa y la identidad narrativa, entonces el ciudadano como agente también se sostiene de esas características. El carácter como su mismidad (*idem*), el ámbito ético; la promesa como la otredad (*ipse*), el ámbito social; y la identidad narrativa que va tejiendo ambos ámbitos en el proceso de la existencia, es decir, lo que permite narrar y narrarse su historia, su vida.

La ciudadanía estaría sostenida por el juego dinámico de la identidad narrativa, entre la persistencia del carácter de cada ciudadano y el mantenimiento de su promesa. Esto es el ciudadano como agente media entre sus acciones y la responsabilidad de éstas con la intención de transformar el mundo. Por supuesto que en ese narrarse se comprende y reconoce al otro, y ese otro también es el ciudadano del pasado, para, al final, lograr que en la acciones se genere un cambio en el mundo. Esa sería la razón de la conjunción de la capacidad ética-social del ciudadano, su acción trae consigo al otro, y ese otro también es el ciudadano del pasado, para reconocerlo y responsabilizarse de él, de sus padecimientos y penas, para que no vuelva a suceder en el futuro.

En este sentido, una defensa del individualismo, como producto soberano de la modernidad, supone que éste vivirá su vida en un espacio de relaciones legales entre extraños porque elige y proseguir el propio plan de vida en concordancia con

---

<sup>4</sup> Me parece que los aportes del “acto de prometer”, desarrollado por Paul Ricoeur, en el terreno de las relaciones sociales y de la construcción de una comprensión distinta de ciudadanía son varios: el compromiso con sentido y propósito, la relación ético-social en los actos, la unidad social de responsabilidad del cuidado del otro, y la posibilidad de transformar la realidad en un orden de justicia social. En este sentido, podría decir que el acto de prometer puede relacionarse con la praxis creadora del filósofo Sánchez Vázquez – conciencia de la realidad; reflexión, crítica y creatividad para imaginar otra forma y acción transformadora.



las propias razones y sin intervención de nadie, donde el Estado sólo vigila desde la neutralidad. Así, la ciudadanía sería una especie de club que pretende vigilar que no se hagan daño unos a otros pero sin una intención comunitaria, de compromiso comunal<sup>5</sup>, sino sólo dentro de un orden legal de lazos y compromisos artificiales creados por grupos de poder. Esos lazos y compromisos artificiales son lo que ha ocasionado que se restrinja a cierto tipo de individuos el carácter de ciudadano<sup>6</sup>. El débil vínculo con la historia ocasionado con la nula atención al pasado, olvida las narraciones sociales que fueron configurando esos constructos legales de derechos y obligaciones, que se vigila desde la neutralidad, de la ciudadanía.

La reflexión crítica de la historia permite insertar, bajo la responsabilidad ético-social, una concepción pública de la buena vida, porque la interpretación y atención a ese pasado ciudadano con sus circunstancias, esperanzas y padecimientos de generaciones pasadas abren la perspectiva en el hacer, de ir transformándonos y transformando el mundo social.

Hoy, en las clases de historia, hay una selección de hechos que se inculcan a los ciudadanos para que no vuelva a ocurrir, pero no lo hacen de manera crítica; por ejemplo, cuando se habla de regímenes totalitarios se hace creer a los ciudadanos que esos tiempos no volverán y que estamos en mejores condiciones ahora, pero un examen crítico de los hechos nos haría pensar en que no es así.

El tiranismo de grupos de poder ha tomado otros rostros, otras máscaras, que ocultan el fenómeno y engañan al ciudadano porque sigue ahí conviviendo con la también falsamente llamada “democracia”. La falta de conciencia histórica, en la

---

<sup>5</sup> Es interesante revisar cómo insertados en una comprensión desde el individualismo la idea de comunidad se sumerge en definiciones de ordenamientos legales y de abstracciones que borran cualquier relación real entre todos. La necesidad de comprender esas otras lógicas y sentidos es lo que nos permite imaginar otras posibilidades sociales. Por ejemplo, entender lo que implica la comunidad en los pueblos originarios sería vital para comprender otras formas de convivencia.

<sup>6</sup> Las problemáticas que se tienen con el tema de los extranjeros ilegales en las naciones ha abierto, nuevamente, posturas extremas de identidad nacional, de exclusión y exterminio como los que está ocurriendo con el nuevo Presidente de los Estados Unidos Donald Trump.

escuela, que permita interpretar más de un fin en los ciudadanos para evitar que surjan prácticas abusivas hacia los ciudadanos y generen instituciones banales e injustas, ocasiona ensalzar una concepción deformada de la diversidad, de la pluralidad. Ahora se forman grupos ciudadanos que reivindican prácticas racistas radicales de las problemática de género, homofóbicos, de súper ciudadanos que se creen los ordenadores del bien público, etcétera; que para los gobiernos está bien mientras no afecte su ordenamiento social. Pero ese mal entendido pluralismo no está reflexionando sobre la justicia humana, sino obedece a la trivialidad de las leyes y derechos del individualismo.

No quiero decir que la reflexión crítica de la historia evite la aparición de esos grupos, sino más bien que crea pautas morales donde, al ser todos portadores de derechos, se pondría atención a no permitir legitimaciones que dañen a los ciudadanos, dado que todos tienen derecho a reclamarlo.

La ciudadanía vista desde el agente capaz de Ricoeur (2006), representaría un esfuerzo para construir una noción de memoria, tomando en cuenta el movimiento dialéctico de memoria-olvido. Esto es, la ciudadanía interpreta las tradiciones y dialoga con las generaciones pasadas, recuerda el daño y las acciones aberrantes, y ello le sirve para construir caminos morales posibles que nieguen la permisión de ideas políticas y morales que dañen el respeto y responsabilidad del ciudadano agente hacia los otros ciudadanos, porque la sociedad no es sólo una sociedad que dialoga entre ciudadanos vivos, sino una que lo hace con los vivos y con los muertos, imaginando los que están por venir. Ese es el trabajo mayor de la ciudadanía, interpretarse como un compromiso, como una promesa, para transformar la realidad social del mundo, sin las bajezas y abusos de poder que hubo en el pasado. Eso es lo que significa memoria colectiva.

La memoria colectiva es un acto de encuentro con el pasado y el presente para reconocer, prevenir y poner atención a que aunque cambien de rostro y justificación no deben volver porque el fin es el mismo. Esto implicaría reparar

nuestro ser y estar en el mundo. las tragedias, de la falta de esperanza y fe que alimenta todo esfuerzo humano. Pero no se trata de generar un acto constante de autocastigo, por eso también es olvido, para superar las circunstancias que victimizan, esto significa que hay un constante ejercicio de superación como de preservación.

Tener conciencia histórica ciudadana implicará, entonces, escuchar las voces del pasado y del presente que traen los valores, vicios, sufrimientos y aciertos de la tradición. Esa tradición será interpretada por la ciudadanía para resignificarla o evitarla si las prácticas presentes presentan vicios que ocasionen daño como en el pasado. Ante esta idea, podemos decir que la historia colectiva no será exclusiva de una sociedad particular, sino que toma en consideración la historia de otras sociedades, pues de lo que se trataría es de rescatar lo mejor del pasado.

Por otro lado, no sólo se trata de un rescate del pasado como si se fuera a ir de pesca y formar sociedades que imiten a las del pasado, sino reinterpretar ese pasado, escuchar las voces que ofrecen posibilidades e interpretaciones alternativas para la vida de los ciudadanos sin que ello implique que se deba aceptar un consenso aunque represente la exclusión de otros. Se acepta que puede haber una distancia individual en la vida ciudadana pero eso no significa salirse del orden simbólico que me une a los otros ciudadanos.

No significa que por tener conciencia histórica no se pueda tener libertad de expresión y de ideas, sino que no se puede estar en el ámbito político, en el espacio público en la neutralidad o en el beneficio del poder y dominio si atendemos nuestro estar ético-político. Una ciudadanía como agente implicaría una mínima concepción compartida de la vida, como diría Ricoeur (2006), representada en la diversidad de principios que guían las acciones de los ciudadanos sin querer decir que sólo existe un camino para tener una buena vida, impuesto por los dominantes como suponen hoy en día.

El ciudadano agente no podría aceptar la opresión de otros ciudadanos mientras disfruta la libre realización de su propio plan de vida. Debe asumir el compromiso con el otro y a respetar que otros caminan por posibilidades que transgreden la tradición y dan otra visión de la comprensión de la ciudadanía, porque sigue existiendo la responsabilidad y promesa a los otros ciudadanos.

#### 2.4 Identidad narrativa

Que el ciudadano agente sea el juego dialéctico entre carácter y promesa, significa que está en el proceso mismo de la construcción de su identidad, en este caso su identidad narrativa. Pero ¿qué significa y cómo entenderlo al interior de la construcción ciudadanía?. Podría empezar diciendo que aceptar que la vida es un relato sirve para constituir la ética-política en las acciones. En ese sentido, la ciudadanía estaría ligada a que sus acciones tuviesen esa comprensión y proyección. Como se mencionó en el punto anterior no implica que haya sólo un camino para todos de vivir la ciudadanía, o que hay sólo una forma que vale la pena de vivir la ciudadanía respecto a otras. Sino de comprender que la ciudadanía es una y múltiple, gracias a esa construcción de la identidad narrativa. Una porque lo que queremos es expresar la pertinencia de la constitución ético-política de las acciones de los ciudadanos, y múltiple porque hay diversas formas de expresar y sentir la propia construcción del ser ciudadano, es decir de la identidad ciudadana. Pues “el problema de la identidad tiene una doble vertiente, privada y pública. Una historia de vida se mezcla con la de los otros” (Ricoeur, 2006, p. 136)

La identidad narrativa le permite al ciudadano tener un sentido de la posición que tiene, una dirección y de que es valioso dentro de la sociedad. El relato, en este caso, le daría al ciudadano una percepción global de su ejercicio ético-social.

Aunque eso no quiere decir que no sea complejo, al contrario, proporcionar unidad a todo eso que acontece en la vida es tarea ardua.

La complejidad en dar unidad al todo de la vida es porque la vida esta en un continuo fluir pero con discontinuidades, razón por lo que estamos cambiando de sentido, en crisis de identidad y podemos rehacer en parte o del todo la dirección de nuestra vida. Esto implica la continuidad discontinua de la vida como describe Ricoeur (2006).

Es cierto que la vida en cuanto se vive y actúa no tiene ningún orden, o tiene un orden diferente, y es desde fuera y retrospectivamente a esos acontecimientos vividos cuando se le pone un orden. Lo complejo es cómo dar orden y coherencia, sin borrar u ocultar de ese *continuum* esas discontinuidades que son también la vida misma.

Narrándonos, como lo expone Ricoeur (1999), podemos comprendernos en el tiempo, el tiempo humano, que logra a través del lenguaje conectar y relacionar nuestra experiencia personal y subjetiva al tiempo de los otros y al tiempo del mundo en que vivimos. En este sentido, comprender los textos para narrar la ciudadanía implica relacionar esas experiencias de convivencia social que hemos tenido a la que han tenido otros, y también al contexto social en el que estamos. Esto sería el momento de la prefiguración del mundo de la acción.

La importancia de la narración y el alcance que tiene no sólo para comprender e interpretar, sino también para Ricoeur, explicar. Esto es el círculo hermenéutico. Gracias al lenguaje podemos pensar la permanencia en el tiempo característica de la identidad *idem*, y el de los otros en mi, el *ipse* como nos lo expone Ricoeur en *Sí mismo como otro* (2013) y en *Historia y narratividad* (1999).

Ya instalados en el relato que vamos a construirnos con cierto orden, la configuración, la intriga es la que nos permite construir la historia con las muchas circunstancias que suceden para que en la narración se estructuren en un todo. Y cuando damos con ese todo que reencuentra la identidad *idem e ipse*, se ha dado con el sentido, con la identidad narrativa.

La identidad narrativa significaría en el ciudadano agente que hace suyas la totalidad de sus acciones en una unidad temporal propia y no ya como una diversidad incoherente, es decir, se hace responsable de sí mismo como otro. La identidad narrativa del ciudadano nos haría comprender de otro modo la ciudadanía, porque el ciudadano agente sería a la vez lector y escritor de su propia vida en sociedad, en comunidad.

Sabemos que el ciudadano actúa en un contexto dado en un mundo, pero también es cierto que da sentido a sus acciones a través de la lectura de su historia. Por eso diría, ¿cómo quiero construirme mi identidad ciudadana? Pues seguramente es algo que sabré en el mismo acto que me comprendo a mí mismo, es decir, el ciudadano se comprende a sí mismo en la narración y se construye en su ser ciudadano al mismo tiempo. Por esa razón, puede escribir y reescribir por mediación narrativa diferentes tramas de su existencia. Esto quiere decir que la narración me hará ciudadano agente, es decir, ciudadano que se construye a sí mismo en su actuar.

Esa comprensión de la ciudadanía asumiría que ese proceso de la conformación del relato para la identidad narrativa es el mínimo bien común para todos; pero, las ideas, sueños y anhelos por lo cual cada ciudadano se mueve hacia un camino específico para poder realizarlos, no es común. No perder de vista la diversidad en la unidad de la ciudadanía. Esto significa buscar un bien flexible y heterogéneo.

En suma, necesitamos comprender a la ciudadanía como una construcción en el orden simbólico construida por generaciones previas, pero, también, en

permanente proceso de reconstrucción para tratar de dar sentido y significado por parte los ciudadanos concretos – ese carácter de interpretación y comprensión que definen su condición humana -. El compromiso del ciudadano mismo dentro del proceso de la tradición le hace verse como agente de las transformaciones del orden social. Pero también con esa revisión de la tradición evita enmascarar el conflicto que hay dentro de la tradición; al contrario, asumir esa condición de conflicto y contradicción es por lo que propongo introducir la perspectiva barroca de Bolívar Echeverría al paradigma hermenéutico.

### Capítulo III. El *ethos* barroco y la recreación de la identidad ciudadana

#### 3.1 Ser moderno: la vida como proceso de productividad y competitividad

Las diversas problemáticas alrededor del tema de la modernidad han llenado hojas y hojas de reflexiones profundas, de análisis con posturas y puntos de vista opuestos, coincidentes, o engarzados. El primer debate es cuando te preguntan de qué modernidad hablas, lo que implica que hay varias modernidades y habría que poner atención en ello. Para Bolívar la modernidad es “la característica determinante de un conjunto de comportamientos que aparecen desde hace ya varios siglos por todas partes en la vida social”(Echeverría, 2010, p. 13) y que han organizado el mundo de la vida. Por eso, “la modernidad “realmente existente”, primero en Europa “y después en el mundo entero”, es una actualización de la esencia de la modernidad a la que está justificado llamar “modernidad capitalista” (Echeverría, 2010, p.30)

La postura que encontramos en el filósofo Bolívar Echeverría<sup>7</sup> en *Modernidad y blanquitud* (2010) y *La modernidad de lo barroco* (2013) es la relación entre modernidad y capitalismo. El debate sobre esa relación con otros filósofos sucede porque le señalan que no es la única modernidad, pero en realidad mi lectura observa que no niega otras, sólo ubica a ésta como la más fuerte y persistente. En su análisis comienza a ubicar la problemática para comprender cómo se gestó esa relación tan estrecha entre modernidad y capitalismo, siendo el segundo el más beneficiado. Las miradas, y críticas a Bolívar Echeverría, sobre la existencia de otras modernidades les ha hecho seguir otras líneas de investigación a algunos pensadores, como es el caso del filósofo Samuel Arriarán (2007), quien habla de la modernidad socialista y me parece importante también ponerle atención. Sin embargo, me parece que Bolívar revisa esa modernidad, no única, porque desde

---

<sup>7</sup> Me parece importante mencionar que el filósofo Bolívar Echeverría fue discípulo del también filósofo Adolfo Sánchez Vázquez, de quien se llegó a referir como el mejor marxista. La postura de Bolívar no siempre coincidió con la de Sánchez Vázquez pero es de relevancia observar el papel que jugó el filósofo español en varios filósofos posteriores. El texto de Stefan Gandler (2007) *Marxismo crítico en México: Adolfo Sánchez Vázquez y Bolívar Echeverría*, nos da una análisis más oportuno.



su punto de vista la modernidad capitalista nos coloca en el conflicto de preguntarnos por cómo hacer vivible humanamente algo que parece aniquilarla.

La tendencia dominante actual en la que nos desarrollamos está centrada en lo económico. Las estrategias políticas y la conformación del orden social está orientado hacia una ideología que está al servicio de los intereses de grupos que aseguran ciertos beneficios para continuar dentro de los márgenes del poder. El actual capitalismo, que también se ha ido modernizando con mecanismos más endurecidos, sigue formando al pensamiento, organizando la vida y controlándolo todo para que domine la mirada de un valor de cambio – mercancía – retomando la idea de Marx en Bolívar. La tendencia a vivir en la idea de todo se vale, le hace pensar a Bolívar que ella se ha insertado por el olvido del aspecto crítico y autocrítico, pues lo que se ve en la realidad cotidiana es lo mismo que se lee en las tendencias teóricas de imposición de un pensamiento: el eurocentrismo.<sup>8</sup>

Escribe Bolívar Echeverría:

De todas las modernidades efectivas que ha conocido la historia, la más operativa de todas y la que por tanto ha podido desplegar de manera más amplia todas sus potencialidades ha sido hasta ahora la modernidad de las sociedades industriales de la Europa noroccidental: aquella que, desde el siglo XVI hasta nuestros días, se conforma en torno al hecho radical de la subordinación del proceso de producción y consumo de la riqueza social al “capitalismo”, a una forma muy especial de organización de la vida económica (2013, p. 147)

El carácter economicista y utilitarista del capitalismo lo hace creer que todo proceso es un proceso de producción y ganancia, de modo tal que la organización de la vida y de todo el Estado toma como criterios a la productividad y a la competitividad para legitimar una ideología donde todo se compra y todo se vende como principios de un mercado económico organizativo.

---

<sup>8</sup> La falta de atención crítica a ese rasgo no ha permitido comprender que ese universalismo abstracto que representa el eurocentrismo provoca la imagen de que hay que reproducirla porque es la única imaginable. Aunque habría que añadir que ese eurocentrismo también se presenta con otro rostro como lo es el americanismo. El eurocentrismo sostiene la confianza en el predominio de la razón productor y mercantil, y con ello se legitima el discurso de la dominación.

Ser moderno consistiría en seguir esa ideología de la modernidad capitalista, donde, como diría Ricoeur (2000) “la ideología se convierte en una clave de lectura artificial y autoritaria no sólo de la manera de vivir del grupo, sino también de su lugar en la historia del mundo. Al transformarse en visión del mundo, la ideología se convierte en un código universal para interpretar todos los acontecimientos del mundo. Poco a poco, la función justificadora contamina a la ética, a la religión, y hasta a la ciencia” (p. 355).

Ese carácter negativo de la ideología no permite ver la organización de la vida dentro de los marcos del capitalismo de manera crítica para anunciar su falta de sentido para la existencia actual del ser humano. El proyecto moderno capitalista ha llegado hasta los rincones más profundos de la existencia por lo que hace complicada, mas no imposible, la comprensión de su contradicción, de su caducidad, del modo destructivo que tiene en el mundo de la vida cotidiana. Y hace complicada su comprensión porque lo que tenemos es una exagerada aprehensión del proyecto de vida dado como una naturaleza, donde ciertas determinaciones se aprehenden configurando el mundo social y la vida cotidiana del ser humano como el racionalismo, el individualismo, el progresismo, el nacionalismo, el economicismo. El filósofo Adolfo Sánchez Vázquez (1980) señalaba que la ideología generaba una falsa conciencia, donde ideología es comprendida como falsear la realidad porque es la ideología impuesta autoritariamente, la que enajena.

En ese sentido, Bolívar Echeverría está argumentando que esa modernidad capitalista es la que domina y, a su vez, niega la existencia de otras modernidades o simplemente las reprime; lo mismo que menciona Samuel Arriarán (2015) sobre el único socialismo existente y que crítica Sánchez Vázquez porque en realidad no era socialismo, sino un capitalismo enmascarado.

La escuela, en ese sentido, vista como una mercancía y la educación como el pretexto ideal para seguir legitimando esa ideología son elementos fundamentales para que se perpetúe la falsa conciencia. La ideología nos dicta modos de comportamiento, de *Ethos*, y a su vez nos da una lentes con la cual mirar todo y nuestra propia situación en lugar de ser lentes diferentes con los cuales miramos, es decir, se convierte en un círculo vicioso. Aunque si tomamos en cuenta que también la ideología es lo que nos liga, nos une, tendría también un valor importante, como dice Ricoeur “ la función de la ideología es la de servir de lugar de enlace para la memoria colectiva, a fin de que el valor inaugural de los acontecimientos fundadores se transforme en el objeto de creencia del grupo entero” (2000, p. 355). Así, valdría la pena darle este segundo sentido sin perder de vista que en el momento en que se cae en el primero, se atiende para cambiar, para ponernos en otro camino; responder al dominio y poder de un sector que quiere imponer un modo de ser como universal y único. Es tender hacia la reflexión crítica donde el pensamiento se adecua a la realidad para dar posibilidades, para dar utopías.

Una opción contra esa ideología asfixiante se encuentra en la utopía si por ella se entiende “un ejercicio de la imaginación para pensar en otro modo de ser de lo social. La historia de las utopías nos muestra que no dejan de lado ningún ámbito de la vida en sociedad. La utopía es el sueño de otra manera de existencia familiar, de otra manera de apropiarse de las cosas y de consumir los bienes, de otra manera de organizar la vida política, de otra manera de vivir la vida religiosa”(Ricoeur, 2000, p. 357) pero manteniendo siempre esa distancia entre la posibilidad y la tradición.

Lo ideológico juega un papel preponderante si lo revisamos al interior de la profesionalización, sea cual sea el campo social. La ideología y el *ethos* tiene claros los modos de ser de los actores que ejercen actividades específicas, por ejemplo, los docentes y los artistas, quienes cumplen cierta función dentro del sistema. En principio lo ideológico unió al gremio bajo una misma creencia, pero

después los dotó de una perspectiva homogénea sin que le de sentido al mismo gremio.

La competencia como elemento de movimiento y motivación para el ejercicio de la actividad se muestra como la lógica de éxito y progreso, que es traducido como ganancia económica que garantiza una vida de mejores oportunidades de consumo. Los que ejercen las actividades se convierten en simples técnicos al interior de un sistema ideológico que mercantiliza toda actividad, que instrumentaliza todo proceso a exigencias de un discurso, de una lógica y un sistema de control que se universaliza y domina los modos de ser, pensar y actuar. Lo vemos en el campo de los maestros donde cumplir con los lineamientos de la ideología y cumplir con lo esperado se traduce en *ethos* de buen docente o artista, por ejemplo; o los artistas que su éxito es visto a partir del precio en que es cotizada su obra, y en qué tantas galerías y museos visita su obra. Pero la realidad es que esa banalización del éxito en los campos profesionales ha generado contradicciones, exclusiones y desigualdades, porque se miran prácticas de mercado más que de enseñanza o producción de arte.

Hablar de profesionalización requerirá imaginar otra condición, otra disposición, otra lógica y discurso, porque la profesionalización requiere conciencia, crítica y acción. Esto es, para ello es necesaria la conciencia de la condición en la que se está, la crítica de ella e imaginar algo diferente. Adolfo Sánchez Vázquez le llamaría praxis creadora a la forma de salir de la condición enajenante; Paul Ricoeur nos da elementos para comprender la situación desde la relación ideología y utopía -además del círculo hermenéutico-, y Bolívar Echeverría nos da su concepción de *ethos* barroco, todo lo cual me parece que son elementos para imaginar y reflexionar en una ciudadanía barroca.

¿Cómo nos ayuda el concepto de barroco para comprender la caducidad, la contradicción y la asfixia que representa el modelo de la modernidad capitalista para la vida cotidiana de la existencia humana? ¿En verdad es la modernidad

capitalista una realidad que nos debe seguir guiando y al que irremediamente debemos acostumbrarnos, aguantarlo y adaptarnos? ¿Acaso sólo hay un único modo de ser docente o artista? ¿La interpretación nos permite ponernos en una distinta disposición ética ante la vida y la realidad? Estas son algunas preguntas que me surgen al querer comprender y explicar cómo la ideología en la que nos movemos dentro de un sistema capitalista me permite comprenderme, comprender mi realidad, a los otros, y mi forma de relacionarme socialmente con los otros de una manera más humana y no como puros objetos de más y si no es así, qué posibilidad tengo para hacerlo.

Ante las características de la modernidad capitalista no podemos negar que lejos de permitirnos comprender desde lo humano, nos aleja cada vez más de ello si tomamos en cuenta que la competitividad y la productividad son criterios con los cuales vemos enemigos, productos, mercancías, cosas, con las que nos relacionamos y donde “el mundo que vacila es el de la modernidad, el de la confianza en una cultura que enseña a vivir el progreso como una anulación del tiempo, a fundar el territorio en una eliminación del espacio, a emplear la técnica como una aniquilación del azar; que pone la naturaleza-para-el-hombre en calidad de sustituto de lo Otro, lo extra-humano: que practica la afirmación como destrucción de lo negado”. (Echeverría, 2013, p. 14)

Si lo humano ha quedado oculto en el proceso capitalista es necesario evidenciar sus propias contradicciones para crear otra posibilidad de existir y coexistir. Si la vida moderna resulta confusa es porque el ser humano para poder realizarse en ella requiere enajenarse, que se anule a sí mismo. Por eso, por ejemplo, si existe un malestar cuando se habla sobre la ciudadanía, incluso en lo que significaría ser ciudadano, es porque en la experiencia práctica se cree que sin las determinaciones tradicionales de lo que es la ciudadanía y su cumplimiento no se puede llevar una vida civilizada, pese a que esas determinaciones, obligaciones y derechos, son lo que enajena el propio sentido de la ciudadanía, se ha vaciado de contenido como si fuesen un molde hueco.

Es precisamente esa relación entre la forma y el contenido de las realidades institucionales tradicionales lo que muestra una pérdida por los casos que no entren en tal determinación o en su opuesto, como si una tercera fuese imposible, y es ahí donde ubico el conflicto de la ciudadanía, pues se deja la reflexión en términos de modelos de ciudadanía y su inserción a ese molde predispuesto por el modelo, pero no a la reflexión, recreación de una ciudadanía como proyecto, como creación de lo humano.

Cómo creamos o recreamos lo humano en la ciudadanía sería la pregunta a responder en la investigación, pero primero tendríamos que comprender cómo vivimos la modernidad capitalista, que a su vez genera modos de ciudadanía. Para el filósofo Bolívar Echeverría en el *ethos* histórico (2013) se presentan formas de vivir la contradicción de la modernidad capitalista, y él presenta y explica cuatro posibilidades, que son los cuatro *ethe* modernos, cada una es una actitud diferente ante la realidad y una posibilidad diferente de enfrentarla. Pero también cada una nos permite entender una forma diferente de relacionarme en sociedad con los otros y de formarme una identidad, incluso una identidad ciudadana.

El primer *ethe* es el realista en el cual se vive reproduciendo y estando al servicio del propio proceso capitalista, eliminando la contradicción y siguiendo la reproducción del modelo en su vida cotidiana. Este comportamiento es el que naturaliza al modelo capitalista, dirige su vida asumiendo que es lo que debe ser porque es lo único que puede ser. Es el comportamiento pasivo y conformista que cumple y se deja vivir en lo impersonal, en lo enajenado.

El segundo *ethe* es el romántico en el cual se vive negando la contradicción, más no eliminándola, sintiendo como un momento por el que la vida debe pasar necesariamente y hay que aceptar. Es el comportamiento que vive creyendo que las cosas suceden porque son necesarias para llegar a algo mejor, el que se da paliativos para olvidarse de la contradicción (siempre momentáneamente).

El tercer *ethe* es el clásico, en el cual se vive aceptando, no de manera inmediata, al capitalismo como la forma más efectiva de vivir, en el momento en que adecua lo imaginado a lo que se presenta como lo real percibido en su comparación. Es el comportamiento que hace una comparación entre lo pasado y lo actual y asume que es eficaz como se vive dentro de lo imaginado.

El cuarto *ethe* es el barroco, en el que se asume la contradicción como inevitable pero buscando trascenderla. Que no se adecua al capitalismo sino que lo asume para desrealizarla. Es el comportamiento que no se crea la falsa idea de revertir al capitalismo, de salirse de él, sino que ve las contradicciones que hay, se instala en ellas y busca crear opciones que intenten ir deshaciéndolas.

Estas cuatro posibilidades se presentan y ponen en juego en la vida cotidiana del *ethos* moderno capitalista, pero la cuarta posibilidad es en la que pondré atención por darme herramientas para un posicionamiento de imaginar una diferente forma de interpretar la ciudadanía, que piense lo humano en un mundo contradictorio y olvidado de ello, sin respuestas definitivas, sino acercamientos para ir tejiendo esas transformaciones.

### 3.2 El *ethos* barroco como posibilidad de pensar el comportamiento social de resistencia

El concepto de barroco es retomado del arte y la literatura para crear una postura que explique al barroco como una forma de ser en la experiencia de vivir cotidiano, como un *ethos*. Éste *ethos* que busca resistir y rebelarse a esa manera instrumentalista y económica en la que están insertadas las prácticas y las acciones que los sujetos deben seguir. Así es como encontramos en el filósofo

Bolívar Echeverría un desarrollo desde las caracterizaciones del barroco en el arte y la literatura para formular una explicación filosófica de ellas, tratando de comprender y explicar de otra manera la realidad latinoamericana. El discurso crítico de Bolívar Echeverría, con el barroco, pone en evidencia las contradicciones en las que el proyecto de la modernidad capitalista se encuentra y, dentro de ese proyecto único, el barroquismo derivó un comportamiento social donde los sujetos construyeron otras opciones en el seno de esa modernidad dominante; por eso el *ethos* barroco funciona como principio que ordena la realidad cotidiana, es decir, es “voluntad de forma” como lo expresa.

Decía Ricoeur que “la manera que tiene un pueblo de experimentar las condiciones y limitaciones de su existencia aparece en su lenguaje y en sus comportamientos” (1979, p.12) y tiene razón si vemos que en cuanto interpretes nos relacionamos y comportamos de cierto modo con la realidad. En este caso, encuentro viable una comprensión y análisis del barroco como *ethos* del filósofo Bolívar como eje para fundamentar la realidad latinoamericana y una forma alterna de ciudadanía, pues si algo trata de describir Bolívar es la contradicción en la modernidad capitalista cuando se trata de la construcción de procesos sociales y culturales.

“Barroco” ha querido decir: a] ornamentalista, en el sentido de falso (“berrueco”), histriónico, efectista, superficial, inmediatesta, sensualista, etcétera; b] extravagante (“bizarro”), tanto en el sentido de : rebuscado o retorcido, artificioso, exagerado, como en el de: recargado, redundante, exuberante (“tropical”), y c] ritualista ceremonial, en el sentido de prescriptivo, tendencioso, formalista, esotérico (“asfixiante)” (Bolívar Echeverría, 2013, p.p. 41-42)

Las características que tachaban al arte barroco bajo descalificaciones respecto al arte clásico son las que al mismo tiempo sirven para llamar la atención sobre el hecho de dar abiertamente otra posibilidad de ser que no esté al servicio de nadie, transgresora de lo “normalizado”, como clásico, y represora de la libertad creadora, de pensar y sentir otras formas de ser. El *ethos* barroco, como principio de comportamiento busca la renovación de la visión del mundo y de la vida para



cambiar el futuro, un futuro que tiene que ser realizado con agentes desde una voluntad ético-social, mas que como un ordenamiento de la razón productora y mercantilista.

La construcción de una imagen conceptual del barroco no ha sido fácil y talvez por ello tampoco lo es describirla. Quizá sea por su propio carácter que es más de sentirla, de vivirla, de una voluntad, que de racionalizarla. La recuperación de la vida que encontramos en el barroco, hace que uno se aproxime a su descripción gracias a los criterios que el arte, la literatura y la cultura han provocado al darle ciertas características; y entonces ahora se pueda interpretar cualidades y modos de comportamiento como barrocos. En el filósofo Bolívar Echeverría encontramos una interpretación del barroco como *ethos*, siendo el término *ethos* uno que por su ambigüedad puede expresar tanto costumbre o comportamiento automático, como personalidad individual o modo de ser. Y siendo el *ethos* barroco uno de los cuatro *ethe* que presenta, todos están dentro de lo que Bolívar Echeverría llama “*ethos* histórico”,

Ubicado lo mismo en el objeto que en el sujeto, el comportamiento social estructural al que podemos llamar *ethos histórico* puede ser visto como un principio de construcción del mundo de la vida. Es un comportamiento que intenta hacer vivible lo invivible; una especie de actualización de una estrategia destinada a disolver, ya que no a solucionar, una determinada forma específica de la contradicción constitutiva de la condición humana: la que le viene de ser siempre la forma de una sustancia previa o “inferior” (en última instancia animal), que al posibilitarle su expresión debe sin embargo reprimirla” (Echeverría, 2013. p. 37)

El *ethos* barroco que propone Bolívar Echeverría tiene una intención crítica y de resistencia a ese único modo de ser y de comportamiento (*ethos*) que la modernidad capitalista ha impuesto. En esa modernidad impositiva los sujetos no se sienten partícipes, de modo que la forma de socialización es mimética a la teorizada e insertada en el mundo de la vida cotidiana desde el eurocentrismo. El modo social está insertado en el individualismo, el mercantilismo y el racionalismo

como lógica de las prácticas de convivencia. Por esa razón el barroco lo que hace es resistirse a ella y pensarse en una socialización donde los sujetos se sienten partícipe en la creación de la forma de su existencia y donde el mismo proceso social los hace convivir de modo crítico y autocrítico para abrirse a las formas de socialización alternas entre los seres humanos.

El *ethos* barroco es ante todo crítico y autocrítico, pero también está dentro de un proceso de mestizaje continuo que le permite dar cabida a las transformaciones, resistiendo e irrumpiendo, con esa “voluntad de forma”, lo impuesto para crear y recrear una alternativa diferente de vida humana. El proceso de mestizaje consiste en intentar ser otra cuando se reproduce, poniéndose a prueba en el encuentro con los Otros. El mestizaje rompe con la rutina, con lo ordinario y le da otro sentido alternativo a la vida y se evidencia por el encuentro con el Otro. Esa es la razón de la importancia de ese encuentro con el Otro.

### 3.3 El *ethos* barroco en la creación de la identidad ciudadana barroca

Si “el comportamiento humano, entendido como un actuar de manera libre en una situación dada, tiene su núcleo en el instante de la elección como decisión o toma de partido” (Echeverría, 2013, p. 173), entonces el poder de elección nos hace pensar en hacer posible otro estado de cosas, en dar un orden distinto, configurando otros sentidos y significados del mundo; con ello elegir otros caminos en nuestra forma de mirar a los otros y relacionarnos con ellos, es decir, otro modo de recrear la ciudadanía. En consecuencia, dar otras formas a la realidad, significa haber elegido dar otro sentido y vivir el proceso creador de las estrategias que permitan las transformaciones en la realidad cotidiana.

La ciudadanía como un modo de socializar, de comportamiento con los otros, puede elegir un *ethos* barroco que le ayude a configurar de otro modo su vida. La intención de mi trabajo es ver las condiciones de posibilidad para que se pueda abrir la posibilidad de crear una ciudadanía barroca, la cual por sus características puede esbozar las acciones o estrategias<sup>9</sup> a seguir para generar condiciones de vida de respeto y justicia para todos y no sólo para ciertos grupos, ni tampoco que sea un grupo de poder el que imponga el orden de la vida para todos.

El *ethos* barroco como principio generador de comportamientos crítico y autocrítico, que va construyendo una identidad desde el proceso de mestizaje, haría que cada ciudadano se inserte en el ejercicio de compromiso social de resistencia, donde el otro también es un compromiso del ciudadano; de esa manera la forma de una ciudadanía barroca estaría constituido por el proceso en conjunto de los ciudadanos con un modo barroco de vivir. El movimiento del EZLN podría ser un ejemplo de ello, no por algo le han dedicado muchos pensadores<sup>10</sup> página y páginas de reflexión para comprender los alcances que ha tenido la aparición de ese grupo en resistencia.

El barroco como una expresión social de resistencia y cambio puede ofrecernos un camino para darle forma a la ciudadanía desde la coexistencia de la diversidad cultural con una apertura a la diferencia y al proceso de mestizaje como parte de la configuración de su identidad.

---

<sup>9</sup> Me parece necesario que a la actitud barroca de comportamiento de resistencia y recreación, le sea sumado el interés del filósofo Sánchez Vázquez sobre la planeación de estrategias que posibiliten esos cambios en la vida cotidiana y no sólo que se piensen como proyecto. Y no porque no piense en ello Bolívar Echeverría, sino porque en la proyección de las transformaciones las estrategias se vuelven vitales para dar esos cambios reales.

<sup>10</sup> El ejercicio reflexivo que encontramos en el texto de Luis Villoro, *La alternativa* (2015), al respecto de las posibilidades que hay o no hay para un cambio, me parece un buen ejemplo de cómo el diálogo con ese otro puede ayudarnos a comprenderlo mejor. El intercambio de cartas, con una profunda reflexión, con el Subcomandante Marcos, puede ayudarnos a conocer y explicar-comprender otras alternativas y formas de vida. Pero también cómo se gesta una resistencia, y cómo en ella es necesario continuar con una crítica y autocrítica para seguir en la formación de estrategias que lleven a esas transformaciones sociales y en la vida.

Si el barroco representa una forma de expresar la resistencia a las estructuras y criterios homogéneos impuestos por la modernidad capitalista, buscando alternativas para imaginar y crear modos diferentes de vivir, entonces ni la imitación, ni la actitud pasiva ante un mundo de contradicciones es la actitud barroca. La actitud barroca asume la contradicción y hace de ella la fuerza para delinear otras formas. La ciudadanía barroca debe ubicarse en esas contradicciones para la recreación de su sentido y de las estrategias para su transformación y la transformación de las formas de socializar y participar.

Hoy en día estamos observando que la vida social está condicionada por la época con esa estructura mercantilista, pero también vemos la desilusión de miles de personas cuando ve que esos ideales de bienestar – asumidos por los líderes de Estados, grupos de empresarios, organizaciones mundiales – no se han logrado; al contrario, incertidumbre por constantes crisis económicas y el desempleo son el día a día cotidiano. Mi propuesta es que una redefinición de la ciudadanía como ciudadanía barroca haría de esa experiencia de contradicciones, que tiene cada ciudadano, junto con su compromiso ético-social crítico y autocrítico nos ayudaría a pensar, imaginar y delinear una alternativa diferente y con rostro diferente de nuestra modernidad, de nuestro modo de estar en el mundo. La experiencia barroca sentida, tendría que ser conocida y comprendida y por ello el trabajo de la educación, de las escuelas y maestros sería de vital importancia.

Creo que hay una urgencia de comprender y comprendernos desde la vida social y de convivencia con los otros con un rostro liberado de la reproducción e imitación del sentido economicista impuesto. Para resistir a ello, un comportamiento de relaciones sociales cotidianos ético y crítico como ciudadano irá configurando una posibilidad de cambio porque aunque “la marcha de la historia no presenta un fin claro, sin embargo, en algún momento puede interrumpirse. En ese instante es cuando surge un proceso revolucionario” (Villoro, 2015, p. 50) que crea una síntesis entre ideas y prácticas para realizar una praxis con objetivos claros de transformación.

Otro de los alcances de una ciudadanía barroca es, por su apertura frente a otras culturas, la de entablar relaciones de convivencia a partir de permitirse ese encuentro con la otredad, lo que me permite pensar en la posibilidad de una coexistencia en la multiculturalidad<sup>11</sup> pero desde el respeto y el compromiso ético-social de justicia.

Cuando Bolívar Echeverría desarrolla el concepto de *blanquitud*, lo hace para hablar de ese modo en el que la modernidad capitalista se da una forma de comportamientos y actitudes con los cuales pueda hablarse de la identidad capitalista. La *blanquitud* es “la visibilidad de la identidad ética capitalista en tanto que está sobredeterminada por la blancura racial, pero por una blancura racial que se relativiza a sí misma al ejercer esa sobredeterminación” (Echeverría, 2010, p.62). El logro de la modernidad capitalista en la identidad individual y social es que da patrones de comportamiento y actitud ante la vida que no importa que no sea el individuo de raza blanca, con que se comprometa con los comportamientos, actitudes e intereses caracterizados en la blancura racial es suficiente. Aunque el carácter de blancura racial no se olvida y en algunos momentos puede aparecer para anunciar racismos excluyentes más allá de la *blanquitud* como actitud y comportamiento como lo expone Bolívar.

Una ciudadanía barroca, que asume el mestizaje como parte de su recreación, no puede olvidar esa actitud de *blanquitud* que suprime o borra la diversidad cultural. Por eso la ciudadanía barroca tendría que ser una donde el ciudadano sea intérprete crítico y autocrítico – de su tradición, sus costumbres y leyes -, pero con la postura y actitud de tejer la construcción de la propia identidad junto con las otras para buscar una coexistencia sin sometimiento de ninguna; al contrario, asume la diferencia y diversidad cultural y sobre ella distiende su reflexión. Esto significa una ciudadanía donde el ciudadano es reflexivo de su historia y

---

<sup>11</sup> En problemáticas actuales de racismos e intolerancias a la diferencia, el barroquismo ayudaría a insertar la reflexión, crítica y transformación de las propuestas de dominio y aniquilación de la diferencia, que imposibilita una coexistencia y convivencia entre culturas a partir del respeto pero en aras de convivencias ético-sociales justas.

consciente de sus tradiciones culturales, pero atenta a las narraciones de las otras culturas como un ejercicio del proceso de mestizaje.

Me parece necesario tomar en cuenta el concepto de *blanquitud* para evidenciar en lo cotidiano las actitudes y comportamientos que los sujetos realizan cuando han interiorizado ese *ethos* capitalista. Pero también lo es para reflexionar sobre los cómo imaginar estrategias que ayuden a deshacer esa identidad ética capitalista. La tarea de una ciudadanía como modo de socializar construida desde el barroco generaría un acercamiento, por ejemplo con los pueblos originarios en México, con una mirada distinta, de apertura hacia el conocimiento, aprendiendo de la otra cultura sin buscar suprimirla o uniformarla respecto a otra; de ese modo, el proceso de relación, socialización y coexistencia nos podría llevar a crear imágenes y modos de convivencia más justos para todos.

La posibilidad de una ciudadanía barroca debe ubicar su construcción identitaria al interior de la participación, compromiso ético y “voluntad de forma” de los ciudadanos en su vida cotidiana. La responsabilidad de los ciudadanos – construyendo políticas desde una comprensión de la realidad y de la necesidad de los ciudadanos concretos, para darle sentido, forma y objetivo a las acciones que le darán identidad a la misma ciudadanía. La ciudadanía barroca requiere una formación ético-social – la educación será de suma importancia - y por eso la educación se ve involucrada a orientar ese carácter y función del barroco como atención a la realidad y sus problemáticas desde la comprensión de la participación en visibilizar el problema y su búsqueda de solución. Una ciudadanía barroca es una donde el ciudadano sabe que se forma con, a partir de y por los otros; con un diálogo reflexivo y crítico, que comprende que su formación ciudadana es continua y activa porque busca transformar su realidad con acciones y actitudes frente a la vida cotidiana y no sólo imitando ideas. No se puede seguir esperando que sucedan cosas diferentes si se hace lo mismo.

Una ciudadanía barroca es donde el ciudadano sabe que hay conflictos y contradicciones en el centro mismo de la realidad, pero también ve que en ese cruce de momentos, de historias y comportamientos conflictivos una apertura donde se abre un mundo de posibilidades para imaginar la convivencia social de maneras más justas y respetuosas.

Una ciudadanía barroca donde cada ciudadano es agente de acción, responsable del otro y compromiso ético-social del ciudadano de sí mismo y del otro. Por eso es una ciudadanía que se crea y recrea en una identidad narrativa, no sólo reconoce y dialoga, sino critica y recrea la realidad en la diversidad y la diferencia.

### 3.4 La experiencia ciudadana de Rufino Tamayo

#### 3.4.1 La biografía como texto narrativo

En el texto *Historia y narratividad* Ricoeur (1999) hace mención de la identidad narrativa a partir de señalar que es el relato el que proporciona unidad temporal a una historia de vida, puesto que “el relato es la dimensión lingüística que proporcionamos a la dimensión temporal de la vida. Aunque es complicado hablar directamente de la historia de una vida, podemos hablar de ella indirectamente gracias a la poética del relato. La historia de la vida se convierte, de ese modo, en una historia contada” (Ricoeur, 1999. p. 216)

La biografía pertenece al género literario narrativo. En las biografías por lo regular se combinan la exposición y la narración en cuyo caso lo que se quiere es comprender la historia de vida de algún personaje, precisando fechas, datos y acontecimientos. Las biografías pueden ser autorizadas o no autorizadas, inventadas o con datos precisos; en todo caso no se puede negar la pertenencia al género literario lo que hace de la narración un relato de ficción, aunque con su

combinación de exposición de datos reales. Es de conocimiento que han existido diversas biografías y estilos de las mismas para relatar una vida, y que la existencia de las mismas ha tenido un sentido diferente en cada época. La modernidad nos ha dejado ver a la biografía como un relato de personajes importantes, no de cualquiera se hace un biografía, se nos quiere proporcionar una vida ejemplar de modo positivo o negativo, pero siempre teniendo presente la importancia de mostrar esa vida individualista, de enseñarnos algo que pueda provocar una comprensión y autocomprensión con ese análisis.

Ya se ha planteado anteriormente que el juego dialéctico entre el *idem* y el *ipse*, lo individual y lo colectivo, está en el juego mismo de lo que es la identidad narrativa. En ese sentido, y dado que el tema de la investigación es la ciudadanía, quiero aprender a mirar con la biografía - una historia narrada -, cómo vive alguien el proceso de elección, en donde se pueda ver su construcción ciudadana (entendiéndola, como se ha desarrollado anteriormente, como un modo de socializar, de comportamiento) y de esa construcción si se evidencia un *ethos* barroco que apoye a la posibilidad de hablar de una ciudadanía barroca.

Me parece necesario justificar, primero, que una biografía me permite advertir que cualquier vida, la de uno mismo, la del vecino, la de alguien reconocido en su campo, puede ser analizada, explicada y comprendida desde la propuesta que hago; así, la elección de la biografía de Rufino Tamayo no es por señalarlo como ciudadano ejemplar o un modelo a imitar, sino porque me gusta el arte y la literatura, y como profesora de filosofía de preparatoria me permite que una biografía pueda ser interesante para los alumnos en la revisión de la vida de esa persona para ligarlo a la luz de la vida de cualquier ser humano, es decir, aprender a mirar desde la vida de una persona particular, al ser humano en general, como pudo ser la ciudadanía, bien puede ser otro tema.



En segundo lugar, es una biografía autorizada, con un proceso muy particular<sup>12</sup>, y como biografía pertenece al orden de texto narrativo lo que me permite su reflexión desde las categorías ricoeurinas de relato narrativo.

Y en tercer lugar, porque la biografía me permite tener el análisis de un ciudadano real, concreto para mostrar el planteamiento de la actitud barroca en un ciudadano. Sé que hay otros comentarios y trabajos sobre Rufino Tamayo, como el del poeta y ensayista Octavio Paz, y que el trabajo artístico desarrollado por Tamayo es de suma importancia, tanto para su goce como para su análisis, pero un trabajo así implicaría una tesis completa y quiero reconocer los alcances de mi trabajo como una oportunidad reflexiva de nuestra comprensión ciudadana.

Elegir la biografía para realizar el análisis hermenéutico en aras del tema de la ciudadanía no quiere decir que sea necesario el recurso de ella para la reflexión, ni que sea el único, pues incluso una película o cuadro, puede igualmente ser posible. La elección no obedece a que sea el único medio posible para ejemplificar la investigación ni que sea necesario dar un ejemplo.

Dicho lo anterior, me parece que una biografía, como cualquier otro texto literario, permite trabajar una explicación, comprensión e interpretación de la historia de una vida, el círculo hermenéutico, por medio del relato porque es con él como nos damos cuenta de los cambios y la permanencia que se juegan en la identidad narrativa, es decir, de los *idem* y lo *ipse*.

En el caso de la biografía de Rufino Tamayo, la escritora Ingrid Suckaer nos está proporcionando la configuración del relato pues es ella quien dio el orden a la historia de vida del pintor y escultor oaxaqueño. Lo que debemos atender como lectores de ese texto es el encadenamiento y cruces de esa identidad narrativa pues nos está contando en ese cruce la identidad individual y la identidad colectiva de Rufino Tamayo en la cual se nos permite suponer un inicio, un intermedio y un

---

<sup>12</sup> La curadora Ingrid Suckaer comenta que en las reuniones, después de lo comentado en el día anterior, Tamayo revisaba su trabajo escrito, y así se avanzaba a lo que sigue.

final, en la historia de vida, que en este caso supongo que hubo un doble final, pues por un lado esta la muerte de Tamayo que pone fin a las reuniones y conversación, y por otro, el fin que está dentro del ordenamiento del la escritora. Pero no es sólo eso, sino también lo que Ricoeur (1999) llama concordancia discordante, donde bien el suceso o acontecimiento dentro del relato, yo interprete puedo suponer otras posibilidades en donde se aprecia la identidad del personaje desde las posibilidades y ello permite que realicemos una transformación pues ese personaje, Tamayo, es cualquiera de los lectores. Esto es, ese ciudadano es cualquier ciudadano que se ve reflejado.

Ese trabajo de reflejo es el que dirige a esa refiguración del lector, de la propia identidad del lector porque al ubicar al personaje de biografía en tercera persona nos hace pensar más en ese ser humano extraño que si pensará en mi directamente. Y se logra eso porque asumo que ese personaje de la biografía es un ciudadano agente como cada uno de nosotros.

Ese extraño camino que Ricoeur nos expone como ese “sí mismo como otro”, donde el relato logra que uno como lector se salga de sí mismo para comprender a otro y regresar al sí mismo pero con la experiencia de la interpretación donde se comprende dentro de la problemática humana a partir de ese personaje histórico o de ficción. La identidad narrativa, en este sentido, logra la comprensión de un ciudadano que elige su propio camino y en esa elección responsable de sus acciones puede o no evidenciar una actitud o comportamiento, *ethos*, barroco. ¿Rufino Tamayo pudo experimentar ese barroquismo? ¿Pudo tener un diálogo con su tradición para elegir darle otra dirección a su vida? ¿Tuvo una actitud crítica y de compromiso ético-social con los otros? ¿Pudo experimentar el proceso de mestizaje? Eso es lo que quiero mirar y analizar, si en él aparece un modo de socializar barroco, donde se pueda evidenciar la posibilidad de pensar y crear una ciudadanía barroca.

La biografía, por otro lado, permite intentar generar un proceso de reflexión sobre el barroco y su importancia con los alumnos, desde una historia de vida. Esa experiencia de explicación, comprensión e interpretación, quizá pueda reflejar en ellos el sentido y significado de una ciudadanía barroca y la participación que tienen al comprenderse como ciudadanos en construcción de su identidad.

La biografía como género de la narración es un texto largo que permite concentrar los acontecimientos importantes, que cree el personaje y la escritora, lo que hace contener toda una riqueza de aspectos de la historia de la vida del personaje y lograr, poco a poco en el análisis, captar ese juego de permanencia-cambio y de conflictos en el largo proceso de una vida.

#### 3.4.2 Un ciudadano: Rufino Tamayo

El texto “Rufino Tamayo: aproximaciones” de Ingrid Suckaer surge por un interés personal de hablar sobre ese personaje conocido por su obra y su forma de llegar hasta ese lugar y porque le parecía importante contar la historia de alguien que estaba apoyando a los artistas por venir. Plantearse esa posibilidad no fue fácil, pues comenta Ingrid Suckaer, en una entrevista, que a Rufino Tamayo no le gustaban las entrevistas porque no le era fácil hablar; su forma introvertida le dificultaba hablar y por eso prefería expresarse en el arte<sup>13</sup>. 1986 fue el año donde surge la coincidencia entre Ingrid y Tamayo, fecha en que fue inaugurado oficialmente el museo con su nombre. Cinco años fue el tiempo de reuniones, entre preguntas y respuestas; la muerte del pintor en 1991 (24 de junio) dio fin con dichas reuniones.

---

<sup>13</sup> Un trabajo reflexivo sobre la obra de Tamayo la podemos encontrar en el libro *Rufino Tamayo* (1994) de Octavio Paz y Jacques Lassaigue.

La biografía se divide en once partes a lo largo de 446 páginas, con un recorrido desde el contexto sociopolítico en el que viven los padres de Tamayo, para comprender el nacimiento de éste en 1899, hasta seguir con la narración del camino que se creó Tamayo hasta el momento de la última entrevista y muerte.

La cronología donde se describe ese camino que creó Tamayo y que escuchó Ingrid, le represento a ella un conocimiento y un reconocimiento porque

A diferencia de las personas que trataron a un Tamayo silencioso e inclusive reacio a la plática, yo lo recuerdo como un conversador pródigo que nunca hablaba para no decir nada. Sus palabras me llevaron a amar a México y a sobrellevar la pena causada por la guerra civil que en los años ochenta asolaba mi país, Guatemala. Gracias a las ideas de Rufino Tamayo acerca del arte, afiancé mi convicción de que la única patria es la vida”(Suckaer, 2000, contraportada)

En ese diálogo dado en los encuentros entre Tamayo e Ingrid podríamos decir que la escucha de ella es lo que hizo darse la oportunidad de comprender a Tamayo, tal como diría Gadamer (2012) es mucho más importante el oído atento y abierto en la conversación y lo es porque es lo que pone la condición de posibilidad de que se efectúe un diálogo.

#### 3.4.2.1 Entre lo falible y la reconfiguración

Una de las características principales de la postura barroca es el mestizaje, no como una cuestión de unir dos o más aspectos para producir la mezcla, como una especie de hibridación al estilo de Néstor García Canclini (1990) al hablar de las combinaciones culturales en la globalización, donde el dominio de una sobre otra es evidente sin mostrar cierta resistencia. Al contrario, el barroco como *ethos* permite pensar en una resistencia de evitar ese sometimiento o casi anulación de alguno de los elementos en el mestizaje, para dar paso a una coexistencia de

cada aspecto en una especie de tejido, de red; en una forma donde se parte de la diferencia y se asume una diversidad de conformación de la identidad cultural. Así, con ese aspecto barroco, el nacimiento de Tamayo esta enmarcado en un mestizaje cultural: Oaxaca, la tierra que lo abrazo los primeros años de su vida, su niñez; y la ciudad de México, el lugar donde asumió decisiones y gestó su nombre artístico, del artista. Ese proceso de mestizaje Octavio Paz lo reflexionaba desde la relación entre el arte popular y Tamayo, y que lo describía como una relación más allá de la forma, sino en la que la vivificaba un proceso. Las plásticas populares “no aparecen en sus cuadros por ser hermosas, aunque lo sean; tampoco por un descabellado afán nacionalista o populista. Su significación es otra: son canales de transmisión, unen a Tamayo con el mundo de su infancia. Su valor es afectivo y existencial: el artista es el hombre que no ha sepultado enteramente su niñez” (Paz y Lassaigne, 1994, p. 18)

Es para tomar como una profunda reflexión el hecho de que Oaxaca ha sido una región que refleja la explotación de recursos, la invisibilidad de las condiciones de vida de sus habitantes, el sometimiento de los usos y costumbres para imponer otros, y negación de las diversas culturas que existen. Pero también, por otro lado, ha sido una región que ha gestado varios e importantes artistas plásticos – no sólo Tamayo, sino también Francisco Toledo, Rodolfo Morales y Miguel Cabrera, entre otros contemporáneos - y que ha buscado sus formas de resistencia a la aniquilación cultural. Esa emblemática región es la que Tamayo tuvo presente en su construcción identitaria, en su producción artística y en su ser ciudadano, al actuar consigo mismo y con los otros.

Por otro lado, si la experiencia, como lo mencionamos antes, es el camino de la vida humana con todo lo que es, entonces podemos asumir que eso negativo de la vida, que muestra lo falible que somos los seres humanos, forma y nos forma también. En ese sentido, la experiencia ciudadana de Rufino Tamayo, evidenciada en las elecciones tomadas, nos dará también esas pautas de conflicto, contradicción, de fallas y aciertos que vive un ciudadano cualquiera en las

elecciones que hace. Esas elecciones muestran un modo de comportamiento que permiten crear condiciones diferentes o no, y posibilidades de cambio o no, que participen en la creación de un orden más justo en las relaciones sociales y de convivencia. No es la intención hablar mal de Rufino Tamayo, ni tratar de hacerlo ver como un sujeto que en cada decisión y acción fue un agente de acción; simplemente quiero intentar realizar un análisis a la luz de lo complejo que es asumir una actitud de comportamiento barroco, pero que de poder tenerlo todos presente abonaría una posibilidad de transformaciones en el orden social.

Sabemos que en el relato de nuestra vida somos selectivos y por eso nuestra narración es sesgada, eso es lo que le ocurre a Rufino Tamayo, quien ha construido también ese relato desde el cruce con los otros – familia, sociedad y gremio - y en ese relato, se narra y va creando y recreando su identidad.

Tamayo padeció el abandono paterno; y con cierto sesgo de reproche, incluso de matar en su relato al padre cuando aún seguía vivo, decide eliminar de su vida el apellido paterno y presentarse con el apellido materno, como una forma de agradecimiento y admiración a su madre. La muerte de la madre lo hace reflexionar sobre su camino individual que debe construir, a su vez que le hace modificar el relato sobre su padre, aceptando que no había muerto ni era huérfano de ambos.

En el relato que nos narramos podemos omitir cosas, ese juego que hacemos con la memoria y el olvido, y la modificamos porque queremos darnos sentido constantemente. Tamayo sentía que al modificar su relato con el padre podría encauzar una nuevo sentido ante el desencanto de los recuerdos vividos. Me parece que esa actitud es la que lo impulsa a seguir y crear otros caminos en los que se pueden dar posibilidades alternas a la que tiene, pues ante el conflicto y la contradicción que no se puede negar, se le da un sí para que haga la vida más agradable y de goce.

Una de la tradición, como parte del sentido y comprensión de uno mismo en el que estamos insertado y que nos proporciona elementos de identidad, en la vida de Tamayo fue el llamado a misa que seguía la madre de Rufino y que lo acercó a la música, lo cual lo impactó y emocionó que hasta pensó en hacerse músico. La sensación que le producía era tal que llegó a cantar en los servicios religiosos. La música representó para Tamayo una puerta a la espiritualidad, a la experiencia estética. Pero no sólo ello, sino también gracias a la religión y las iglesias experimentó, e impresionó su imaginación, el goce de los colores de los trajes de los santos a tal grado que los colores se convirtieron en su mundo. Podemos apreciar como una tradición, como el ritual de la misa, puede dar sentidos de goce estético tan amplios – los colores y la música- fuera de la rigidez del acto sacro. Y esa experiencia puede reconfigurar la realidad del que lo experimenta; en este caso, una misa y Rufino Tamayo; pero puede ser otro acontecimiento y otro sujeto.

Cuando tenía once años, con el triste recuerdo de la muerte de la madre y del abuelo materno, quien representó para Tamayo la figura paterna; quedando al cuidado de una tía, sale de Oaxaca rumbo a la ciudad de México. Oaxaca y la Ciudad de México será el cruce, la mezcla de tradiciones, conflictivas y contradictorias o no, con las que dialoga y se va formando con los otros un camino Rufino Tamayo, ellos son el punto de la identidad ciudadana.

En la ciudad de México una de las experiencias reconfiguradas de Rufino Tamayo es la escuela. Su paso por la Real Academia de San Carlos en 1917, le hace tomar ciertas decisiones.

Una de las problemáticas al interior de la educación escolar es su finalidad y la aceptación de ella por parte de los estudiantes y sus propios objetivos. El choque que puede haber entre lo que se da y lo que se recibe, contra lo que se impone y lo que se quiere recibir es conflictivo porque en un camino hay un juego de

posiciones desde la horizontalidad, y desde el otro sólo los moldes de lo que debe cumplirse como modo de ser estipulado y desde la verticalidad.

Esa problemática de la escuela tradicional la siente Rufino Tamayo cuando ingresa a la Real Academia de San Carlos, y se encuentra con formas y lineamientos que más que provocar la libre creación, la limita y adormece.

La decisión de ingresar a la escuela de arte fue producto de la experiencia que Tamayo tuvo cuando llegó a la ciudad de México. Maravillarse por la cantidad de iglesias y palacios que se encontraban en la ciudad, sumado al acercamiento colorido que provocaban los viajes a la iglesia de su lugar natal, se reveló en el descubrimiento de una vocación cuando vio “la ciudad de los palacios” como decía Rufino.

La gran ciudad de aquel entonces, tan bonita y tan distinta de los que es ahora, me deslumbró y cambié totalmente mi manera de ser y pensar. Me sucedió algo muy curioso: me gustaba tanto la música que yo quería ser músico; pero llegando a la capital se me abrieron los ojos a diferentes sentidos, ya que también tenía facilidad para dibujar. Es que en Oaxaca, en la escuela primaria, no había profesores de dibujo sino que el alumno que se suponía tuviera más habilidad para pintar era el encargado de pasar al pizarrón a trazar algún dibujo para que los demás compañeros lo copiaran. Debido a esa facilidad surgió en mí la vocación de pintar, lo cual con el tiempo fue mi profesión. Desde los once años supe que quería ser pintor (Suckaer, 2000, p.p. 44-45)

La escuela primaria, como podemos leer, no tenía presente la función estética en la formación de los alumnos, de modo tal que no se les proporcionaba un acercamiento a éste en los centros escolares. Una de las problemáticas que plantea directamente Joseph Beuys (2005) es la rigidez con la que se les presenta la posibilidad de crear e imaginar para ser plasmado en un dibujo por parte de los maestros a los alumnos, en lugar de permitir la libertad para plasmar lo que quieren los alumnos, se les dice que todos deben ser iguales, por medio de hacerlos repetir, a partir de un molde, lo mismo. El problema no es sólo la falta de espacio en los centros escolares de la función estética, sino que se les quiere ver como un proceso en serie donde lo que se debe aprender es a repetir, es decir, la



homogeneidad y rigidez. Además de suponer que al exterior de la escuela no hay placer ni goce estético.

Después de la primaria, y por deseo de su tía –quien estaba a su cuidado – Tamayo entró a una escuela de contabilidad muy a su pesar y comprobado su no gusto por tal actividad, pues su tía tenía un puesto en el mercado y era quien le ayudaba a atenderlo y a hacer las cuentas. Pero no asumiendo ese camino que le construían otros, Tamayo busca alternativas y sin conocimiento de su tía toma clases de pintura, como alumno no oficial, en la academia de San Carlos, aunque posteriormente ya inscrito como un alumno regular.

La formación en la Academia de San Carlos no fue lo que esperaba Rufino pues ante el método rígido de las clases él se desilusionaba y revelaba. Describe Ingrid Suckaer que “el plan de estudios de Fabrés consistía en usar el sistema *pillet*, el cual fue desarrollado para usarse en las escuelas elementales de Francia. En México, los alumnos de la academia manifestaron sus objeciones. Al método *pillet* se le consideraba un sistema de disciplina visual mediante el cual el ojo y la mente del estudiante se acercaban a la belleza de la línea, la forma y el color, sin considerar ni al modelo ni a la naturaleza” (Suckaer, 2000, p. 39)

El cuestionamiento a la enseñanza y sus métodos, en este caso a la Academia de San Carlos, era porque reducía la actividad de los alumnos a meros repetidores de las formas y fórmulas ya existentes, de cuadros de pintores renombrados, dejándoles a ellos simplemente copiar. Ante ello y “fastidiados por el ambiente que privaba en las escuela, una tarde, un grupo de estudiantes decidimos rebelarnos, lo cual consistió en dejar caer unos moldes de yeso desde el segundo piso. Los moldes se hicieron pedazos. Hubo algo de bulla, que era lo que nosotros buscábamos. La clase de copia de yesos era muy desagradable” (Suckaer, 2000, p. 49) recordaba Rufino sobre su forma de manifestar su desacuerdo con una tradición en la enseñanza de las artes. Ese diálogo con una tradición y su presente fue lo que provocó que ese grupo, incluido Tamayo, viera un conflicto y la forma

en revelar ese conflicto y contradicción de la enseñanza era evidenciar el desacuerdo y buscar otras posibilidades que permitieran el cambio.

Rufino Tamayo se revelo de varias formas ante el hecho de la enseñanza:

El ambiente en la escuela era muy desagradable. Llego la ocasión en que prefería salirme o dibujar en el patio porque sencillamente lo que enseñaban me parecía acartonado. Textualmente nos decían: la perspectiva es el arte de reproducir las cosas tal y como se ven. En la escuela insistían en que copiáramos los viejos modelos de la academia española. Ni siquiera se hacía énfasis en los impresionistas. Todo era de un oscurantismo desolador y así tuve que desenvolverme en los tres años que duré ahí. Muchas veces les sugería a los profesores hacer algo distinto y, como me lo negaban, yo en un plan de rebeldía me salía a pintar al patio pues no estaba de acuerdo en hacer pintura académica. Ahora los jóvenes pueden gozar de un buen número de revistas, libros y reproducciones de pinturas, todas de gran calidad. En mis años de preparación, sólo de vez en cuando nos caía una revista y, claro, ya era viejísima. Para poder formar, uno debía ser muy disciplinado para salir adelante al encierro informativo en que se vivía (Suckaer, 2000, p.p. 49-50)

En su paso por la academia, aun con los conflictos que le generaba la enseñanza academicista, Tamayo conoció y reconoció el trabajo de algunos artistas. Roberto Montenegro, es importante por compartirles sus experiencias de su paso por Europa y los conocimientos adquiridos en aquellos lugares. Eso le represento un aspecto que rescata Rufino porque,

A principios de 1920, Roberto Montenegro regreso de Europa. Venía lleno de ideas innovadoras que no dejaron de desconcertar y molestara al resto de los profesores que se negaban a salir de sus conceptos caducos. A Montenegro le interesaba que cambiáramos nuestra concepción de la luz y así fue que comenzamos a salir de excursión por varios estados de la república. La primera visita fue al estado de Michoacán; también fuimos a Oaxaca. Montenegro no tenía una idea precisa de lo que esperaba que nosotros encontráramos, pero creo que su esfuerzo sí tuvo frutos porque para los que verdaderamente estábamos interesados en la pintura aquellas visitas fueron una experiencia muy significativa. (Suckaer, 2000, p. 53)

Sorteando y tratando de sobrellevar las formalidades de la academia, Tamayo iba trabajando con entusiasmo y teniendo una que otra exposición, en donde coincidió con diferentes artistas de la época, como le sucedió al conocer a Diego Rivera, quien lo felicitó por su trabajo pero del cual prefiere no hablar el artista oaxaqueño. La relación con Diego Rivera fue de coincidencia y ruptura; como gremio las tensiones por los caminos opuestos tanto en ideología como en perspectiva artística, y en la vida social de faltas de respeto y el uso del lenguaje que puede generar males.

La relación de Diego y Tamayo respecto a la ideología política fue de oposición. Pues mientras Diego Rivera creía que el arte debía estar en relación estrecha con las problemáticas sociales y políticas, como lo mostraban sus murales, a Tamayo le parecía que no era así la función del arte. Si bien, el muralismo parecía una propaganda política, la postura de ese grupo veía la necesidad de evidenciar las problemáticas sociales, y era necesario tomar postura al respecto.

Al contrario, Tamayo no quería involucrarse en la política porque decía que le interrumpía en su actividad y su objetivo de pintar y pintar. Si la política es entendida como asuntos de servidores públicos del Estado, es entendido su negación de Tamayo; pero si es entendido como lo político, de *polis*, de las problemáticas sociales, entonces me parece que la actitud de Tamayo podría ser criticada como un individualismo que no ve en el otro un cuidado de responsabilidad ético-social.

No significa que se debía llegar al arte en función del estado, como el muralismo, sino ver que en esa comprensión de la actividad del arte los muralistas querían expresar ese contexto de problemáticas sociales, aunque ello mostrase imágenes tipificadas de lo que es el indio o lo mexicano.

Me parece que ambas creaciones de su ser ciudadano, tanto Tamayo como los muralistas, tiene fallos y direcciones opuestas pero extremas; Tamayo en un

individualismo y los muralistas en un complejo socialismo – con tendencia al servilismo de estado – y ello no como una configuración de ser siempre agentes de acción, donde se atiende al compromiso ético-social con la responsabilidad de formas más justas y humanas.

No quiero decir que no hay aportaciones, que sean puras fallas; que todo es negro o blanco. El asunto es que la toma de decisiones nos forma y conforma un ser ciudadano porque en esa configuración dialogamos no sólo con los otros, sino también con las tradiciones y con uno mismo, ello es nuestra creación del camino de nuestra vida; y no es nada fácil ni de un sólo color.

La crítica a la forma de enseñanza que hacia Tamayo, obedece a que se pretende guiarla bajo el orden racional estricto de la repetición y la reproducción, pero lo que Tamayo sentía era una eliminación de su libertad de crear algo propio, de imaginar otras formas. Si lo vemos así, podemos tratar de tejer la coexistencia de ambas, y que sería la raíz del llamado arte contemporáneo, donde hay ciertas formas académicas que hay que conocer y saber hacer, pero que con ellas inicias el viaje imaginativo a lo que la libre creación te empuja a realizar, es decir, interpretas esos saberes para imaginar posibilidades de ser y hacer. El diálogo que se puede hacer con ambos factores provocaría un proceso creativo en el arte donde como ciudadanos intérpretes me expreso, expreso mi realidad y mis relaciones con los otros. Y sería ciudadano barroco porque no elimino, veo la diversidad de posturas y prefiero buscar el modo de que coexistan sin anular ni someter ninguna y tejer una relación justa entre ellas. Ese es el trabajo del ciudadano, tejer para que la diferencia coexista sin eliminar a ninguna por el compromiso ético-social que me conforma ciudadano y crea o recrea la ciudadanía desde cualquier ámbito profesional.

Rufino Tamayo en el ejercicio de su profesión tuvo que tomar decisiones y postura respecto al sentido de su actividad. Esa postura, como es sabido, no fue del agrado de todos al interior de gremio de pintores lo que le ocasionó serios

conflictos. Tamayo fue una persona no grata en el círculo artístico y también para lo político oficialista por posicionamientos como “en mí se da la función del arte y nada más, sin ningún compromiso con la política” (Suckaer, 2000, p. 77). Iba en contra corriente de lo que se había denominado la forma oficial del arte, como lo era el muralismo con tinte político; Tamayo estaba en contra de ello a grado de que el sindicato de pintores y escultores lo expulsan por indigno de pertenecer a él, ello por no haber hecho un mural que le habían pedido, y por decirle a sus alumnos de la escuela de bellas artes que no se dejaran llevar por asuntos políticos como guía de su creación artística.

Los movimientos artísticos juveniles, llamadas de los contemporáneos, tuvieron una postura crítica, en el sentido de darle otro giro a la tradición. Entre ellos estaba Tamayo, para quien los artistas ligados al gobierno tuvieron que someterse a las reglas de ellos y por lo tanto su pintura se convirtió en un elemento más de la propaganda política, en lugar de comprender el arte como una actividad con reglas propias. Tamayo decía que no eludía el compromiso individual y social, y los conflictos ante las injusticias del sistema, pero en su objetivo de pintar y mostrar su trabajo, no había tiempo de acciones sociales que le implicaran tiempo porque el de su trabajo productivo de pintar no lo quería compartir con otras actividades. Esa elección, contraria al pensamiento del grupo muralista en boga le costó caro a Rufino, pues además de llamarlo antipatriota, nunca tuvo ayuda o beneficio monetario para realizar su obra, como era el caso de otros – los muralistas por ejemplo- a quienes incluso el patrocinio los hizo viajar a Europa para presentar su obra pictórica.

¿Cuál es el compromiso con la polis, como comunidad, y ciudadano dedicado a su profesión o actividad laboral? ¿Se debe cumplir con una actividad como si fuera un rol ya determinado y encerrado en ciertas obligaciones y sentido? Con Tamayo vemos una construcción de su ser ciudadano entre aciertos y desaciertos, entre decisiones individualistas y logros en beneficio de la comunidad. El diálogo que Tamayo realiza con los otros, con los de su gremio y con él mismo, lo lleva a

reflexionar sobre el sentido y valor de su profesión frente a lo social, tomar una postura y decidir construir su propio camino muy a pesar de que el camino pueda dirigirse o no dentro del compromiso ético social como agente de acción. En su sentido profesional dijo no a la imposición del sentido de la profesión artística, al servilismo e ideología del gobierno, a que el único arte que vale la pena es el muralismo, a creer en el nacionalismo y sus símbolos ideológicos, a tener que pintar lo que se le pide a cambio de ayuda económica del gobierno, a la idea de “el arte al servicio del pueblo”, al dogmatismo e intolerancia que negaban la diferencia y diversidad.

Expresaba Tamayo “consideró que lo nacional es secundario en la obra de arte; pero como mexicano, como indio que soy, lo mexicano me sale espontáneamente, sin necesidad de andarlo buscando” (Suckaer, 2000, p.192)

Al tomar distancia de los muralistas, Tamayo tuvo que tomar las riendas totales de la construcción de su camino para poder crear, presentar y darse a conocer con su trabajo. No pudiendo concretar en México nada por el ambiente conflictivo ante las posturas encontradas entre los muralistas y artistas adheridos a la política oficial y los que no aceptaban esa ideología. Tuvo que cambiar el rumbo y decidió irse a Nueva York, sin relaciones que lo pudieran ayudar, sin conocer el idioma y con poco dinero. Darse a conocer en otro país fue difícil en varios aspectos, porque tuvo que tocar puertas en las galerías para presentar su obra, porque no tenía dinero ni para comer – dice Tamayo que durante semanas su única comida en el día era una manzana – y porque al ser un pintor desconocido su obra no tenía posibilidad de ser vendida.

Sin embargo, Tamayo pudo dedicarse a pintar y logro presentar su obra en una galería y de ahí en otra y otra. Pero por los prejuicios existentes menciona que en una muestra de su obra le pidieron que se vistiera con lo que creen típicamente que es la vestimenta de los indios, lo que le parecía ridículo a Tamayo, pero que lo hizo. ¿Por qué lo hizo? Podríamos decir que por alcanzar el objetivo se hace cualquier cosa, y el objetivo de Tamayo era presentar su obra en las galerías. ¿Al

hacerlo no estaba siendo partícipe de continuar, sin cuestionar, con esa imagen de las comunidades indígenas? Al sentirse indio, como decía Tamayo, ¿no estaba comprometido a revelarse con esa percepción y tradición de ver a los indígenas de cierta forma?. Sin embargo decidió ponerse la vestimenta que los neoyorquinos creían debía ser.

Por otro lado, ¿Cómo era representado el trabajo artístico mexicano al exterior? Tenía mucho que ver con ese supuesto realismo descriptivo del momento político utilizado en los murales, razón por la cual Tamayo fue primeramente poco entendido en su obra. En eso Tamayo sí defendió su obra pictórica y expresaba “mi pintura es perfectamente realista, pero felizmente no es descriptiva. Mi pintura es humana porque está atenta a las inquietudes de nuestra vida” (Suckaer, 2000, p. 79)

Las relaciones que fue construyendo en los Estados Unidos, le permitió abrirse puertas en las galerías y construirse una identidad y un nombre en el mundo de las artes. Lo vivido lo hizo ayudar a otros artistas a presentarse y tener presencia en diversos espacios. El compromiso ético-social que Tamayo tuvo con algunos colegas y al gremio de pintores fue importante para abrir caminos y nuevas posibilidades a los artistas en el futuro. La fama que adquirió Tamayo y su conocida obra resultó en un bien común al interior del gremio.

Como vemos la interpretación de las tradiciones y costumbres, así como tener una actitud reflexiva y crítica, donde el ciudadano sabe que se forma con, a partir y por los otros, no es sencilla. Cada acción, decisión e interpretación tiene un compromiso ético-social o no, lo que hace podamos fallar y en lugar de buscar maneras más justas y respetuosas de coexistir y convivir, logramos lo contrario. La vida, la creación del camino por andar nos muestra que debemos estar más atentos a ella y la responsabilidad que conlleva pues la experiencia ciudadana está en el juego de lo falible y el compromiso ético-social.

## CONCLUSIONES

1. La construcción del objeto de estudio de una investigación es todo un reto. La elección de él puede venir de diferentes modos: a) como resultado de un cuestionamiento por las condiciones concretas de algún tipo de orden impositivo, con lo cual se ve controlado el autor del trabajo u otras personas; 2) por ser referente de otro tema, al participar de manera importante en la comprensión de otro tema investigado; 3) por asumir un reto ante la ignorancia, donde la construcción comienza por lo que está más al alcance, la irreflexiva comprensión del él desde la reproducción de un significado dado.

Mi caso fue el tercero, porque el tema de la ciudadanía fue elegido como un reto ante mi ignorancia sobre él, y con lo cual me dí cuenta de la irreflexiva reproducción que hacía del concepto y de mi falta de interés para verlo como un tema importante para su reflexión y crítica por sus repercusiones en la vida cotidiana de las personas. Después de asumir ese reto me fueron apareciendo cuestionamientos sobre las condiciones históricas que le han dado sentido al tema, y por ello el punto de partida fue buscar y entender su sentido en ciertos momentos históricos y la organización de su interpretación de acuerdo al fin requerido. Esas condiciones, definiciones e interpretaciones de la ciudadanía son las que dieron paso a mis dudas sobre su función actual, y en la cual participaba por ignorancia, como un instrumento más para que continúen funcionando las formas del poder económico.

2. Revisar el proceso de las condiciones por las cuales se fue desarrollando esa función, me llevó a analizar cómo la atención del estudio desde dos ámbitos diferentes de la ciudadanía – derechos/obligaciones y privado/público -, se dirigen al mismo camino en el fondo: ser un espacio de uniformidad con prácticas de control de la vida y donde la vivencia de los ciudadanos concretos se siente alejado del control de su sentido y forma. Ante el problema de la función de la



ciudadanía como espacio de homogeneizar lo heterogéneo, de uniformar lo diverso, y de pensar cómo la escuela reproduce ese sentido, desde diferentes prácticas, dos necesidades aparecieron: a) una praxis reflexiva y creativa, interiorizada por los maestros en su práctica docente para transmitirla a los alumnos como un elemento para el cambio de sentido y función de la ciudadanía y con ello en la transformación social.

3. El tejido que forman la cultura, la educación y la ciudadanía en diferentes momentos históricos, me llevó a analizar qué tipo de tejido se requiere para ir gestando una comprensión y vivencia alterna de la ciudadanía en la cual se sientan partícipes los ciudadanos. Revisamos cómo en el ideal griego lo ético y lo político tenían una relación vital, por eso su concepto de *paideia* reflejaba el interés de la formación ciudadana en función de la *polis*. De ese ideal griego de la *paideia*, me parece rescatable la función del mito, en la oralidad y la escritura, como lo hace Heidegger y Gadamer, en tanto elemento que da condiciones de posibilidad de un encuentro con lo otro y los otros de forma que ese encuentro forme relaciones de apertura, comprensión y diálogo.

El momento histórico de la Ilustración viró en la definición de la ciudadanía porque comenzó a construir la idea de desarrollo y progreso en función de un ordenamiento racional de la vida. Separó esos ámbitos que formaban una unidad en el ideal griego, el público y lo privado, y a cada uno de ellos le otorgó ciertas características en el desarrollo de la vida y el orden social. Creó la idea de individuo y le otorgó autoridad un lugar en el que se desarrollará en orden a la organización de la razón, el privado, y le dejó el ámbito público al ciudadano, como un simple caparazón obsoleto, porque en realidad el poder de la individualidad hacía ver al ámbito público como un espacio de neutralidad en donde las individualidades quepan. La categoría de ciudadano ya no era necesaria. Una nueva pregunta fue ¿Cómo pensar la ciudadanía para que pueda participar con un papel principal en el tejido social y en la transformación de la realidad? En primer lugar tuve que situar a la ciudadanía como un modo de socializar, como un modo

de comportamiento, donde el contexto cultural y las relaciones con los otros permita no sólo cambiar nuestro modo de ser, sino también el de la realidad.

4. Elegí el paradigma interpretativo en el análisis sobre la ciudadanía porque se abre a lo multidimensional, reconociendo la realidad como paradójica y conflictiva. Así, la perspectiva hermenéutica, de Gadamer y Ricoeur, me ayudaron a mirar la ciudadanía con otros lentes, y ver en ella un espacio de fluidez y contingencias donde diferentes voces coexisten y deben ser escuchadas. La comprensión e interpretación están en el centro de la condición ciudadana, porque es ella un punto donde se cruzan momentos, historias y comportamientos. Es por ello que los ciudadanos deben ser conscientes y reconocer la separación y afinidad, la armonía y tensión, pero con una apertura a lo que los otros me quieren decir y así buscar modos más respetuosos y justos de coexistir. Cada ciudadano debe ser agente de cambio, con un compromiso ético-social de respeto al otro, de modo tal que no pueda aceptar la opresión de otros mientras disfruta de la realización de su propio plan de vida. Asumir el compromiso con el otro y respetar que otros caminan por posibilidades que transgreden la tradición, son factores importantes para dar una visión alterna a la comprensión ciudadana.

La ciudadanía no es ningún molde al que te insertas para cumplir con ciertas obligaciones y tener ciertos derechos, ni tampoco una tramposa elección entre el individuo y la comunidad porque en tal concepción lo que encontramos es un proceso de homogeneización que supone una relación de poder e imposición, que encierra una justificación de la exclusión por los que no caben en el molde de determinado ciudadano. La organización del sentido, y con ello la vida ciudadana desde ordenamientos dominantes a partir de exigencias de uniformidad, evidencia la falta de reflexión, de crítica y autocrítica que nos lleva a invisibilizar las implicaciones de una pasiva recepción del sentido ciudadano por lo que asumir el compromiso reflexivo, crítico y autocrítico de la praxis nos pone en camino de un cambio de actitud social.

5. La cultura es la base sobre la que se distiende la formación ciudadana, y por lo tanto donde las prácticas sociales pueden producir cambios, rupturas se van transformando a los ciudadanos mismos, a sus relación con los otros y a la realidad. Resistirse ante los determinismos y uniformidades, desvelando las contradicciones y rupturas que abren para camino hacia nuevas miradas y cambios es la razón por lo cual me pareció importante la postura barroca, desde la propuesta del filósofo Bolívar Echeverría, para haber intentado construir la idea de una ciudadanía barroca como una alternativa de mirarla y situarla en el proceso mismo de la restructuración de las relaciones sociales y la construcción de la identidad.

6. Para entender el *ethos* barroco, primero tuve qué analizar lo que significa ser moderno, de donde emerge ese modo de comportamiento barroco. La modernidad capitalista y su carácter economicista y utilitarista del capitalismo lo hace creer que todo proceso es un proceso de producción y ganancia, de modo tal que la organización de la vida y de todo el Estado toma como criterios a la productividad y a la competitividad para legitimar una ideología donde todo se compra y todo se vende como principios de un mercado económico organizativo.

Lo humano quedó oculto en el proceso capitalista y hace necesario evidenciar sus propias contradicciones para crear otra posibilidad de existir y coexistir. La vida moderna resulta confusa porque el ser humano para poder realizarse en ella requiere enajenarse, anularse a sí mismo. Por eso, por ejemplo, hay cierto malestar cuando se habla sobre la ciudadanía, porque en la experiencia práctica se cree que sin las determinaciones tradicionales de lo que es la ciudadanía y su cumplimiento no se puede llevar una vida civilizada, pese a que esas determinaciones, obligaciones y derechos, son lo que enajena el propio sentido de la ciudadanía.

El cuarto *ethe*, el barroco, de las formas en que la vida experimenta la modernidad capitalista asume la contradicción como inevitable pero busca trascenderla. No se

adecua al capitalismo sino que sabe que está en él para evitar que siga realizándose. Es el comportamiento que no se crea la falsa idea de revertirlo, saliéndose de él, sino que ve las contradicciones que hay, se instala en ellas y busca crear opciones que intenten ir deshaciéndolas.

El modo social insertado en el individualismo, el mercantilismo y el racionalismo como lógica de las prácticas de convivencia, logra en la actitud barroca una resistencia y pensarse en una socialización donde los sujetos se sienten partícipe en la creación de la forma de su existencia y donde el mismo proceso social los hace convivir de modo crítico y autocrítico para abrirse a modos de socialización alternos entre los seres humanos.

7. El *ethos* barroco es ante todo crítico y autocrítico, pero también está dentro de un proceso de mestizaje continuo que le permite dar cabida a las transformaciones, resistiendo e irrumpiendo, con esa “voluntad de forma”, lo impuesto para crear y recrear una alternativa diferente de vida humana. El proceso de mestizaje consiste en intentar ser otra cuando se reproduce, poniéndose a prueba en el encuentro con los Otros. El mestizaje rompe con la rutina, con lo ordinario y le da otro sentido alternativo a la vida y se evidencia por el encuentro con el Otro. Esa es la razón de la importancia de ese encuentro con el Otro.

El *ethos* barroco como principio generador de comportamientos crítico y autocrítico, y que construye una identidad desde el proceso de mestizaje, haría que cada ciudadano se inserte en el ejercicio de compromiso social de resistencia, donde el Otro también es un compromiso del ciudadano; de esa manera la forma de una ciudadanía barroca estaría constituido por el proceso en conjunto de los ciudadanos resistentes al modo enajenado de vivir y caminando juntos para una transformación de la realidad con un modo barroco de vivir.

Una ciudadanía barroca se apropia de la diversidad cultural, buscando el modo de tejer la construcción de la propia identidad junto con las otras en busca de una

coexistencia sin sometimiento de ninguna; al contrario, asume la diferencia y diversidad cultural y sobre ella distiende su reflexión. Esto significa un ciudadano barroco está atento a las narraciones de las otras culturas como un ejercicio del proceso de mestizaje.

8. Este ejercicio reflexivo, que me deja más preguntas, me permitió mirarme y mirar cómo la formación, la hermenéutica interpretativa y el barroco se entrelazan como una red que nos permite visibilizar comprensiones de ciudadanía alternativas, donde los ciudadanos no sólo participan, sino que son el movimiento mismo de resistencia, cambio y transformación. Los centros escolares, con sus maestros al frente, serían los encargados de dar a conocer el barroquismo, como elemento teórico, y provocar una reflexión sobre los compromisos sociales que tenemos en la configuración del ser ciudadano, como elemento práctico, para que una praxis creadora movilice pensamiento, corazones, emociones y haga que la voluntad cree formas y estrategias de cambio. Las prácticas escolares deben estar atentas a la formación humana, y ese proceso puede ser ayudado con una ciudadanía barroca.

Una praxis reflexiva y creativa como guía del docente para tratar esos temas de interés social desde otro lugar y con otra mirada. La praxis no puede estar alejada de la historicidad pues de lo que se trata es de atender reflexiva y críticamente la realidad para transformarla. La escuela, entonces, cumpliría el reto de ser un espacio de reflexión de los compromisos sociales para la transformación de la realidad. Mirar a los Otros con apertura, respeto y como un compromiso ético-social, dará significado a la participación conjunta en la creación y recreación del modo de estar en la realidad en aras de algo justo y humano para todos.

9. El camino, como experiencia de vida, de elecciones y comportamientos a la luz del *ethos* barroco no es fácil y fue un intento, y aprendizaje, al revisar la biografía de Rufino Tamayo. La actitud y comportamientos barrocos, como expresaba Bolívar Echeverría, no son permanentes aun, y en la historia de vida de Tamayo lo

podimos apreciar. Los momentos de resistencia a los determinismos e imposiciones de uniformidad aparecen de modos diferentes, en Tamayo lo apreciamos en su elección de cómo ver la creación artística como el más importante, y en su crítica al modelo educativo y la desilusión de sus prácticas. Aunque también sabemos que si hay algo que marca la importancia de Rufino Tamayo es su obra, pero ello requeriría un estudio e investigación diferente. Lo que sí es necesario evidenciar es que la vida y obra del artista está sostenido de esas tomas de decisión y en ellas vemos su forma de ver, entender, criticar y refigurar la realidad. El compromiso ético-social está en su experiencia de vida y en su obra misma, y todo ello tuvo que haber sido con, por y a partir de los Otros.

## BIBLIOGRAFÍA

- Aguilar Rivero, Mariflor (2005). *Diálogo y alteridad: trazos de la hermenéutica de Gadamer*. México, UNAM, Facultad de filosofía y letras.
- Aristóteles (1988). *Política*. Madrid, Gredos.
- Arriarán Cuellar Samuel (2007). *Barroco y neobarroco en América Latina*. México, Itaca.
- (2015). *El marxismo crítico de Adolfo Sánchez Vázquez*. México, Itaca.
- Balibar, Étienne (2004). *Derecho de ciudad. Cultura y política en democracia*. Buenos Aires, Nueva visión.
- Bárcena, F. (1997). *El oficio de la ciudadanía*. Barcelona, Paidós.
- Bárcena y Mèlich (2000). *La educación como acontecimiento ético*. Barcelona, Paidós.
- Bartolomé, Pina, M (2002). *Identidad y ciudadanía*. Barcelona, Narcea.
- Bergson, Henri (1942). *La evolución creadora*. Montevideo, La bolsa de los libros.
- Beuys, Joseph (2005). *Cada hombre , un artista*. Madrid, La balsa de la medusa.
- Chiampi, Irleman (2000). *Barroco y modernidad*. México, FCE.
- Cassirer, Ernst (1983). *Filosofía de las formas simbólicas*, Tomo III. México, FCE.
- Descartes (1987). *Meditaciones metafísicas*. México, Austral.
- Díaz Couder, Gigante y Ornelas (2015). *Diversidad, ciudadanía y educación*. México, UPN.
- Dobson, Andrew (2003). *Citizenships and the Environment*, Oxford, Oxford University
- Echeverría, Bolívar (2001). *Definición de la cultura*. México, Itaca.
- (2010). *Modernidad y blanquitud*. México, Ediciones Era.
- (2013). *La modernidad de lo barroco*. México, Ediciones Era.
- Foucault, Michel ( 2000). *La hermenéutica del sujeto*. México, FCE.
- Freire, Paulo (2005). *Pedagogía del oprimido*. México, Siglo XXI.
- Gadamer, Hans-Georg (1990). *La herencia de Europa*. Barcelona, Península.

- (1997). *Mito y Razón*. Barcelona, Paidós.
- (2000). *La educación es educarse*. Barcelona, Paidós.
- (2001). *Giro hermenéutico*. Madrid, Cátedra.
- (2012). *Verdad y Método*. Salamanca, Sígueme.
- Gandler, Stefan (2007). *Marxismo crítico en México: Adolfo Sánchez Vázquez y Bolívar Echeverría*. México, FCE.
- García Amilburu, María (2002). *La educación: actividad interpretativa*. Madrid, Dykinson.
- García Canclini, Néstor (1990). *Culturas Híbridas. Estrategias para entrar y salir de la modernidad*. México, Grijalbo.
- Geertz, Clifford (1987). *La interpretación de las culturas*. Barcelona, Gedisa.
- Grondin, Jean (2002). *Introducción a la hermenéutica filosófica*. Barcelona, Herder.
- Heidegger, Martín (1999). *Ser y tiempo*. México, FCE
- ( 2000). *Carta sobre el humanismo*. Madrid, Alianza editorial.
- (2005). *¿Qué significa pensar?*. Madrid, Trotta.
- Kant, Immanuel (1994). *Ideas para una historia universal en clave cosmopolita y otros escritos sobre filosofía de la historia*. Madrid, Tecnos.
- Jaeger, Werner (1995). *Paideia: los ideales de la cultura griega*. México, FCE.
- Paz, Octavio y Lassaigne (1994). *Rufino Tamayo*. Barcelona, Ediciones Polígrafa.
- Pérez Gómez, A.I. (2004). *La cultura escolar en la sociedad neoliberal*. Madrid, Morata.
- Ramírez Sáiz, Juan Manuel (2006). *Ciudadanía mundial*. México, ITESO y Universidad Iberoamericana.
- Ricoeur, Hama, Aguesy (1979). *El tiempo y las filosofías*. España, Sígueme.
- Ricoeur, Paul (1999). *Historia y narrativa*. Barcelona, Paidós.
- . (2000). *Del texto a la acción*. Buenos Aires, Siglo XXI.
- . (2006). *Caminos del reconocimiento*. México, FCE.
- . (2013). *Sí mismo como otro*. Buenos Aires, Siglo XXI.
- Sánchez Vázquez, Adolfo (1980). *Filosofía de la praxis*. México, Grijalbo.
- (2003). *A tiempo y destiempo. Antología de ensayos*. México, FCE.



Suckaer, Ingrid (2000). *Rufino Tamayo, aproximaciones*. México, Praxis.

Touraine, Alain (1994). *Crítica de la modernidad*. México, FCE.

Villoro, Luis (2015). *La alternativa. Perspectivas y posibilidades de cambio*. México, FCE.

Revista *Contrahistorias* no. 11. (agosto 2008) México. Recuperado en <http://www.bolivare.unam.mx/ensayos>