

EDITORIAL: FORMAS DE RESISTENCIA Y MODOS DE EDUCACIÓN

TEMA DEL AÑO: FORMAS DE RESISTENCIA Y MODOS DE EDUCACIÓN

**PENSANDO SOBRE... LECTURAS Y USOS DE LA OBRA DE MICHEL FOUCAULT
LECTURAS Y TEXTOS**



**Consejo de Redacción
FEDICARIA**

Raimundo Cuesta (Fedicaria-Salamanca)
Francisco F. García (Fedicaria-Sevilla)
Paz Gimeno (Fedicaria-Aragón)
Javier Gurpegui (Fedicaria-Aragón)
Juan Mainer (Fedicaria-Aragón)
Julio Mateos (Fedicaria-Salamanca)
F. Javier Merchán (Fedicaria-Sevilla)
Vicente M. Pérez (Fedicaria-Sevilla)
David Seiz (Fedicaria-Madrid)

**FORMAS DE
RESISTENCIA
Y MODOS DE
EDUCACIÓN**



DÍADA
editora



ISSN: 1697-3127

ISBN: 978-84-96723-39-9

9 788496 723399



DÍADAeditora

Edición

© DÍADA EDITORA S.L.
C/ Londres, 24
41012 Sevilla - España
editorial@diadaeditora.com
www.diadaeditora.com

Maquetación

Díada Editora S.L.

Ilustración de cubierta

Interacción (figuras sobre fondo amarillo) (2001), de Eduardo Anievas Cortines.
Acrílico sobre lienzo, 75 por 61 cm. Obra cedida por el autor.

ISSN 1697-3127 ISBN 978-84-96723-39-9

Depósito Legal

SE-2071-2013

Impreso en España

Reservados todos los derechos. De acuerdo a lo dispuesto en el art. 270 del Código Penal, podrán ser castigados con penas de multa y privación de libertad quienes reproduzcan o plagien, en todo o en parte, una obra literaria, artística o científica fijada en cualquier tipo de soporte sin la preceptiva autorización.

ÍNDICE

EDITORIAL

Formas de resistencia y modos de educación	7
--	---

I. TEMA DEL AÑO: FORMAS DE RESISTENCIA Y MODOS DE EDUCACIÓN..... 11

La crisis de la escuela como problema. Modos de educación, crítica de la crítica y formas de resistencia <i>Javier Gurpegui y Juan Mainer</i>	13
Pensar la escuela más allá de la escuela <i>António Nóvoa</i>	27
Educar y formar bajo la dictadura del mercado de trabajo <i>Nico Hirtt</i>	39
Una pedagogía de la resistencia en la edad del capitalismo de casino <i>Henry Giroux</i>	55

II. PENSANDO SOBRE... LECTURAS Y USOS DE LA OBRA DE MICHEL FOUCAULT 73

A modo de presentación	75
Michel Foucault: Nota bioprofesional	77
Las mil y una inquietudes de la obra de Foucault <i>Raimundo Cuesta</i>	79
Michel Foucault y la historia del presente	93
<i>Robert Castel</i>	
Entrevista a Fernando Álvarez-Uría <i>Raimundo Cuesta</i>	101
Entrevista a Francisco Vázquez García <i>Vicente M. Pérez Guerrero</i>	115

III. LECTURAS Y TEXTOS	125
Docentes, familias y alumnos en las políticas educativas neoliberales	
<i>F. Javier Merchán Iglesias</i>	<i>137</i>
La capitalización del conocimiento y el discurso de la ciencia: elementos para pensar al sujeto universitario	
<i>Abraham Sifuentes Mendoza y Sofía Corral Soto</i>	<i>145</i>
Actos impuros. Henry A. Giroux como crítico cultural	
<i>Javier Gurpegui</i>	<i>153</i>
Pensar el silencio. Reflexiones para educar contra la barbarie	
<i>Alejandro Martínez Rodríguez</i>	<i>159</i>
Sobre la violencia política en la España reciente	
<i>Luis Castro</i>	<i>167</i>
Experimentos historiográficos postmodernos (2): Contribuciones de la historiografía postmoderna a la práctica historiográfica	
<i>Aitor Bolaños de Miguel</i>	<i>175</i>
OBITUARIO	183

I

TEMA DEL AÑO

Formas de resistencia y modos de educación

*La crisis de la escuela como problema. Modos de educación,
crítica de la crítica y formas de resistencia*

Javier Gurpegui y Juan Mainer

Pensar la escuela más allá de la escuela

António Nóvoa

Educar y formar bajo la dictadura del mercado de trabajo

Nico Hirtt

Una pedagogía de la resistencia en la edad del capitalismo de casino

Henry Giroux

La crisis de la escuela como problema. Modos de educación, crítica de la crítica y formas de resistencia¹

Javier Gurpegui y Juan Mainer
Fedecaria-Aragón

RESUMEN

¿De qué hablamos cuando hablamos de la “crisis” de la escuela? ¿Fue y es la escolarización universal una conquista social o una necesidad del sistema? A partir de un breve apunte sobre la sociogénesis del modo de educación tecnocrático de masas en España y en el mundo occidental, y de algunas consideraciones sobre la deriva mercantilista y privatizadora de las políticas que hoy gobiernan los sistemas educativos del capitalismo globalizado, se apuesta por sacar a la luz algunas de las aporías sobre las que se construyen los discursos críticos y prácticas de resistencia ante el actual estado de cosas. Para afrontar la situación, es preciso situarse en un contexto más amplio que el de la pedagogía crítica centrada en la escuela, apostando por una lucha política global basada en la resistencia, con un horizonte que incorpore tanto la esfera pública como la económica y la social.

PALABRAS CLAVE: *Modos de educación; Escolarización de masas; Sistemas educativos; Estado del Bienestar; Crisis económica; Resistencia; Esfera pública.*

ABSTRACT

School crisis as a problem. “Modes of education”, criticism of criticism, and ways of resistance

What are we talking about when we talk about school’s “crisis”? Was, and is, the universal schooling a social conquest or rather a need for the system? In this paper some contradictions about the discourses and practices that maintain the critic and resistance against the school’s market and managerialism, specially in Spain, are presented. It is also claimed the need to broad the scope of analysis from a critic pedagogy to politic and social fight, including public sphere, to face these problems in the context of global capitalism.

KEYWORDS: *“Modes of education”; Schooling; Mass schooling; Education systems; Welfare State; Economic crisis; Resistance; Public sphere.*

¹ Este trabajo constituye un resumen de la ponencia central del XV *Encuentro de Fedecaria*, celebrado en Madrid los días 2, 3 y 4 de julio de 2013, con el tema de *Resistencia, crítica y educación*. El texto completo puede consultarse en la red: <http://www.fedecaria.org/encuentros/XV-MADRID-2013.htm>.

Por de pronto, la escuela capitalista del futuro próximo, terminal cableada de mercantiles centros de poder de la información muy lejanos, ofrece la posibilidad (y esa quizás sea una no despreciable razón para su supervivencia) de mantener una red ya instalada de nexos obligatorios de reagrupamiento de mensajes al servicio de una nueva ortopedia social suave, persuasiva y devastadora. (Raimundo Cuesta, Felices y escolarizados, 2005).

En el Editorial del pasado número señalábamos hasta qué punto el declive del Estado social, el reflujo de las teorías críticas y el triunfo del totalcapitalismo constituían el mar de fondo de la profunda metamorfosis que está experimentando la cuestión social y de la no menos rápida erosión del pensamiento y de los intelectuales en la sociedad. Al mismo tiempo, participando de un optimismo voluntarista al que no renunciamos, constatábamos un reverdecimiento del pensamiento crítico, un “regreso de lo social”, que quizá podría alumbrar una suerte de tercera ola de agitación crítica –la primera habría sido la de los intelectuales antifascistas de los 30; la segunda la que condujo a los sucesos del 68– capaz de reactualizar el legado crítico y anticapitalista desde diversas tradiciones discursivas. En ese empeño habremos de seguir trabajando. Precisamente por ello se hace necesario seguir impulsando, como docentes e intelectuales *específicos*, plataformas de pensamiento antihegemónico que, como Fedicaria, alimenten un estado de opinión en la esfera pública que favorezca vías de movilización y resistencia capaces de confluir en un amplio movimiento anticapitalista. En esta dirección, razonar sobre la razón dominante, pretende encaminarse el contenido de este texto.

Tal como se indica en el título, nos proponemos problematizar la “crisis” de la escuela, analizándola no tanto como una realidad dada o una verdad contable y demostrable empíricamente, suscitada y provocada únicamente por la aplicación de políticas neoliberales, sino como un problema del presente, con hondas raíces en el pasado, que precisa, por tanto, ser cuestionado y analizado desde una perspectiva crítico-genealógica. Como tantas veces hemos reiterado desde la didáctica crítica, la función de una plataforma como Fedicaria no con-

siste tanto en ofrecer *alternativas*, como en cuestionar y *desfamiliarizar* lo dado; es decir, realizar la genealogía de los problemas que nos aquejan.

Un diagnóstico de lo que nos está ocurriendo desde los “modos de educación”

En un recordado artículo publicado en 1995 en *Le Monde Diplomatique*, Ignacio Ramonet afirmaba:

“Atrapados. En las democracias actuales, cada vez son más los ciudadanos que se sienten atrapados, empapados de una doctrina viscosa que, insensiblemente, envuelve cualquier razonamiento rebelde, lo inhibe, lo perturba, lo paraliza y acaba por ahogarlo. Esa doctrina es el pensamiento único, el único autorizado por una invisible y omnipresente policía de opinión”.

Lo que parecía un desasosegante presagio hace casi veinte años, hoy se nos antoja una cruda realidad que parece haber triunfado por goleada. Alrededor de ella se ha construido un lenguaje racionalizador del *statu quo*, inmune a la contradicción y a la crítica, que, plagado de tautologías y consignas simples (los campos de la economía y de la educación han sido particularmente fecundos para ello) identifica lo real con lo racional, contribuyendo así al embotamiento de la capacidad crítica. El pensamiento único se proyecta en el lenguaje y éste, a su vez, merced a su capacidad performativa sobre la realidad, lo refuerza racionalizando y legitimando lo existente, camuflando cualquier contradicción y, por tanto, neutralizando la disidencia.

Así, en nombre de este “pensamiento único” y al dictado de los intereses del capitalismo internacional, se ha venido justificando y perpetrando un lacerante laminado de la esfera pública y comunitaria, al tiempo que un escandaloso recorte de los salarios y de las prestaciones (o conquistas) sociales, en beneficio de unas decisiones políticas que nos han precarizado material y moralmente, convirtiéndonos en seres cada vez más ignorantes, más pobres y vulnerables. Y la escuela, ¿qué tiene que ver en todo esto? Cuando

Pensar la escuela más allá de la escuela¹

António Nóvoa
Universidade de Lisboa

RESUMEN

El artículo se organiza en dos partes. En la primera parte se explican tres procesos definitivos de la historia contemporánea de la escuela en la transición del siglo XIX al siglo XX: 1) la producción del modelo escolar; 2) la consolidación de los sistemas nacionales de enseñanza; 3) la emergencia de la modernidad pedagógica. En la segunda parte, nos interrogamos sobre estos tres procesos, sugiriendo la necesidad de repensarlos críticamente a partir de las realidades del tiempo presente. Así, se defiende: 1) el fin del “modelo escolar” y la apertura de nuevas posibilidades educativas; 2) la reorganización de los sistemas nacionales de enseñanza en el marco de la renovación de la educación como espacio público; 3) la adopción de una concepción radicalmente nueva de la pedagogía.

PALABRAS CLAVE: Escuela de masas; Espacio público de la educación; Modelo escolar; Modernidad pedagógica; Sistemas nacionales de enseñanza.

ABSTRACT

Thinking school beyond school

The article is organized into two distinct parts. In the first part, I analyze three processes that define the contemporary history of schooling in the transition from the nineteenth to the twentieth century: 1) the production of the school model; 2) the consolidation of national education systems; 3) the emergence of contemporary pedagogical thinking. In the second part, I suggest the need for a critical rethinking of these three processes according to the realities of current times. Thus, it is argued: 1) the end of the “school model”, opening-up new educational possibilities; 2) the reorganization of national education systems as part of the renovation of education as a public space; 3) the adoption of a radically new conception of pedagogy.

KEYWORDS: Mass schooling; Public space of education; School model; Pedagogical modernity; National education systems.

El título puede parecer un tanto extraño y precisa una explicación. Se pretende pensar la escuela más allá del “modelo escolar” que se convirtió en dominante en el transcurso del último siglo. Así, en la primera parte, de carácter histórico, se explica de qué forma se llegó a la escuela que tenemos hoy,

subrayando tres procesos distintos: 1) la lenta producción de un “modelo escolar” que se establece y se difunde, mundialmente, en la segunda mitad del siglo XIX; 2) la construcción de los grandes sistemas nacionales de enseñanza, en el marco de la expansión de la “escuela de masas”² (obligatoriedad

¹ La traducción del portugués de este artículo ha sido realizada por Julio Mateos.

² “Escuela de masas” es, tal vez, la mejor traducción para el concepto *mass schooling*. Se trata de explicar el proceso de expansión de la escolaridad obligatoria en el siglo XIX. Es preciso no confundir este concepto con la “masificación de la enseñanza”, que tendrá lugar en la segunda mitad del siglo XX.

escolar) y de la proclamación de los Estados-nación; 3) la emergencia de una modernidad pedagógica, fuertemente asentada en el principio de formar ciudadanos racionales y razonables (responsables).

En la segunda parte, referida al presente y al futuro, se trata de inquirir críticamente sobre esos tres procesos y se defiende que es necesario: 1) ir más allá del “modelo escolar” y encontrar nuevas formas de educar y de aprender; 2) resistir a las distintas formas de privatización de la enseñanza, pero también a la rígida estatalización de los sistemas de enseñanza a través de dinámicas de refuerzo de la educación como espacio público; 3) abrir nuevos horizontes pedagógicos, sustituyendo una pedagogía de la razón y de la responsabilidad por una pedagogía de la creación y de la inteligencia.

Este texto forma parte de un esfuerzo para pensar críticamente los problemas de la educación y para movilizar formas de resistencia a evoluciones que van en el sentido de su fragmentación o de su privatización. No adopto actitudes defensivas, que buscan justificar lo injustificable, sobre todo aquellos rígidos esquemas de regulación burocrática o profesional en el campo educativo. Es preciso abrir horizontes, ir más allá de la escuela que tenemos a la hora de pensar la escuela que queremos.

Primera parte: breve historia de la escuela

La lenta producción del modelo escolar

La escuela es producto de un proceso histórico y adquiere su forma definitiva en la segunda mitad del siglo XIX. En su clásico trabajo, *Towards a theory of schooling*, David Hamilton nos presenta las principales fases de esa historia, concluyendo que «tal vez no sea exagerado afirmar que, en el plano internacional, la escuela fue concebida por el cristianismo y desarrollada por el capitalismo» (1989, p. VII).

Para los argumentos que pretendo exponer en este artículo, me interesa llamar la atención sobre la íntima relación entre

la escolarización y la lectura, entre la escolarización y la difusión del libro impreso. François Furet y Jacques Ozouf han mostrado de qué forma, a partir del siglo XVI, los reformadores protestantes impusieron a todos la obligación de leer los textos sagrados, sintetizándolo con una frase que llegó a ser célebre: «Lutero hizo necesario lo que Gutenberg había hecho posible» (1977, p. 77).

Progresivamente, se definieron lógicas institucionales basadas en la constatación de que las familias no tenían competencias ni tiempo para ocuparse de la instrucción de sus hijos. Se estableció el estatuto de exterioridad de los padres de los alumnos en relación a la organización escolar; en realidad, la doctrina educativa incluía, a veces de modo explícito, elementos de control moral y religioso de las familias a través de los niños escolarizados (Hutmacher, 1981).

La creación de un nuevo orden pedagógico, fundamentado en un control administrativo y moral, implica la existencia de un concepto de disciplina hasta entonces desconocido. La invención de la “clase” y del “currículo” es consecuencia de la generalización de una relación pedagógica con la infancia. Se construyó así, poco a poco, el tránsito de formas individualizadas de enseñanza al agrupamiento de alumnos que aprenden juntos gracias a dispositivos de encuadramiento cada vez más complejos.

La cuestión de la “clase” y de su organización está en el centro de los debates pedagógicos que definen el modelo escolar. Una de las entradas más interesantes del famoso *Dictionnaire de pédagogie et d’instruction primaire* (1880-1887), coordinado por Ferdinand Buisson, está dedicada a este concepto: «La clase designa una sección de la escuela, una reunión de alumnos que forman un grupo diferenciado bajo la tutela de un maestro, correspondiendo a un cierto grado de enseñanza por encima y por debajo del cual se encuentran otras clases. Así, es fundamentalmente en relación con la organización pedagógica como la palabra clase debe ser definida» (Buisson, 1882, p. 403).

Quiero resaltar el trabajo de sistematización y normalización que se hará, también, en las *escuelas normales*, término que fue consagrado para denominar las escuelas de

Educación y formación bajo la dictadura del mercado de trabajo¹

Nico Hirtt

Appel pour une École Démocratique (APED). Bruselas, Bélgica

RESUMEN

Las teorías del “capital humano” adoptadas por los organismos nacionales e internacionales encargados de la política educativa, así como por la comunidad académica, constituyen una estrategia de dominación del mercado de trabajo. La promesa de superar la actual crisis a través de una fuerza de trabajo necesitada de altas cualificaciones encubre la necesidad de amplias masas de trabajadores poco cualificados, pero flexibles para adaptarse a las cambiantes condiciones del mundo laboral. Por ello, el papel de la escuela se reduce a transmitir un mínimo saber básico y unas competencias laborales genéricas, en un contexto de recortes y privatización.

PALABRAS CLAVE: Educación; Política educativa; Empleo; Trabajo; Cualificación; Capital humano; Economía; Neoliberalismo.

ABSTRACT

Educating and training in the labour market dictatorship

The theories of “human capital” adopted by national and international educational policy makers and the academic community constitute a strategy of domination of the labour market. The promise of overcoming the current crisis through a workforce in need of highly qualified conceals the need for broad masses of unskilled workers, but flexible to adapt to the changing conditions of employment. Therefore, the role of the school is reduced to convey a basic knowledge and generic work competencies, in a context of cutbacks and privatization.

KEYWORDS: Education; Education policy; Employment; Job; Qualifications; Human capital; Economics, Neoliberalism.

El dogma del “capital humano”

A partir de la cumbre de Lisboa de 2000, la visión europea de la educación está dominada por una concepción que la reduce a un instrumento de las políticas económicas. Oiremos decir aún esporádicamente que los sistemas educativos deben “asegurar el desarrollo personal” de los ciudadanos, “sin dejar de promover los valores democráticos, la cohesión social, la participación ciudadana y el diálogo intercultural” (Consejo de Europa,

2012a, pp. 393/5). Pero, en general, sólo ocupa el “papel primordial” de la educación y de la formación “en tanto que motor esencial del crecimiento y de la competitividad” o, también, el “papel esencial que desempeñan las inversiones en el capital humano para (...) preparar un crecimiento creador de empleos” (Consejo de Europa, 2013, p. 1).

Hubiera podido creerse que el estallido de la “burbuja Internet” en 2000-2001, que vio al NASDAQ perder el 60% de su valor en un año, luego la Gran Recesión de 2008

¹ La traducción del francés de este artículo ha sido realizada por Rosa Jordana.

y ahora la crisis de las finanzas públicas europeas iban a atemperar algo el optimismo de quienes creían que la inversión en capital humano permitiría garantizar el crecimiento y la prosperidad. Por desgracia, los defensores del liberalismo económico no renuncian tan fácilmente a sus doctrinas. Para el director del CEDEFOP (*Centro Europeo para el Desarrollo de la Formación Profesional*), “permitir a los europeos que adquieran las competencias necesarias para establecer las bases de la innovación y poder así responder a las futuras necesidades del mercado del trabajo, es una de las condiciones *sine qua non* para superar la crisis” (CEDEFOP, 2012a, p. 1).

Su doctrina teórica es muy simple: si se aseguran a los empleadores “las mejores oportunidades de reclutar a personas cualificadas”, eso animaría a las empresas “a ofrecer más oportunidades a su personal así como a acrecentar su compromiso en favor del desarrollo de la mano de obra” (Consejo de Europa, 2012b, pp. 2-5). Esta teoría se basa en la idea de que aquellas economías que dispongan de más “capital humano” (medido este en función del nivel de sus competencias cognitivas) “verán crecer en mayor medida sus tasas de productividad” (OCDE, 2010, p. 10).

Los economistas Eric Hanushek (*Hoover Institution*, Universidad de Stanford) y Ludger Woessmann (Universidad de Munich) figuran entre los grandes promotores actuales de este tipo de retórica. Sus trabajos son reiteradamente citados por las instituciones europeas, el Banco Mundial y la OCDE. Sin embargo, sus investigaciones se limitan a mostrar la existencia de una correlación entre los niveles de competencia de los trabajadores de un país determinado (tal como son calificados a partir de estudios internacionales como TIMMS o PISA) y la tasa de crecimiento del PIB. Hanushek y Woessmann tienen que admitir que “es difícil asegurar de manera concluyente que se trate de una relación causal”. (2008, p. 667). Lo cual no les impide construir, basándose en datos recogidos entre 1960 y 2000, modelos económicos en los que las tasas de crecimiento están ligadas a los niveles de competencia y a la duración de la escolarización a través de una vulgar ecuación de primer grado.

Semejante método sirve de bola de cristal a la OCDE para afirmar que, elevando en 25 puntos los resultados medios PISA de todos los países miembros, se conseguiría “un beneficio acumulado de PIB del orden de 115 billones de dólares a lo largo de la vida de la generación nacida en 2010” (OCDE, 2010, p. 6).

Hacerlo “mejor” con menos medios

Hanushek y Woessmann son también los especialistas de la tesis según la cual los gastos en enseñanza no influirían sobre su calidad. Llegan a afirmar que la tasa de agrupamiento del alumnado (la *ratio* profesor/alumnos) no tendría relación con el nivel de rendimiento medio de los alumnos. Como era de esperar, esta afirmación encontró un eco muy favorable tanto entre los ministros de Educación, en déficit crónico de medios presupuestarios, como entre organismos internacionales encargados de imponer políticas de austeridad. Pero las investigaciones de Hanushek y sus colegas, siempre basadas en estudios comparativos entre países o en series cronológicas prolongadas, sufren de un grave defecto: sus conclusiones están en flagrante contradicción con los resultados de las mediciones directas del impacto del número de alumnos por clase. En efecto, estudios realizados siguiendo muy distintos tipos de protocolos, ya sea en Estados Unidos en el marco del estudio STAR (Krueger & Whitmore, 2000), Inglaterra (Blatchford, Bassett & Brown, 2011), Suecia (Wiborg, 2010) o Francia (Pikkety et Valdenaire, 2006), demuestran sistemáticamente que, en una situación geográfica y cultural dada (mismo país, misma época, mismos alumnos, mismos enseñantes...), clases menos numerosas mejoran el resultado global y disminuyen las diferencias entre alumnos, especialmente si éstas están relacionadas con el origen social.

Pero da lo mismo, Hanushek y Woessmann siguen insistiendo en que se puede trabajar mejor con menos medios apostando por “reformas institucionales más que aumentando los recursos dentro del marco institucional existente” (2008, p.

Una pedagogía de la resistencia en la edad del capitalismo de casino¹

Henry Giroux
McMaster University

RESUMEN

En un contexto, tanto estadounidense como global, en que la educación pública es objeto de agresiones por parte de una cultura política conservadora de base económica neoliberal, se hace más necesaria que nunca la construcción de una pedagogía crítica, que plantee un proyecto de resistencia y de intervención democrático y radical; que impulse una perspectiva ética y política, y no meramente técnica, de la producción de conocimiento; que considere el aula y la institución escolar como un ámbito para la reflexión crítica, vinculado a un contexto de luchas sociales; que conceptualice al profesorado no como mero trabajador asalariado, sino como parte de un colectivo más amplio de intelectuales públicos. Todo ello en un escenario en donde se impone la necesidad tanto de hacer una política más pedagógica como de consolidar la pedagogía como una práctica política de carácter cultural.

PALABRAS CLAVE: Educación; Neoliberalismo; Pedagogía crítica; Democracia; Resistencia.

ABSTRACT

A Pedagogy of Resistance in the Age of Casino Capitalism

In one context, both in the U.S. and globally, in which public education is the subject of attacks by a conservative political culture of neoliberal economic base, it becomes more necessary than ever to build a critical pedagogy that raises a resistance and intervention radical and democratic project; that promotes an ethical and political, and not merely technical, knowledge production; that considers the classroom and the school as an area for critical reflection, linked to a context of social struggles; that conceptualizes teachers not merely as employees, but as part of a wider group of public intellectuals. All this in a scenario where prevails both the need for a more pedagogical policy and to consolidate pedagogy as a political practice of cultural character.

KEYWORDS: Education; Neoliberalism; Critical pedagogy; Democracy; Resistance.

Introducción

En todo el mundo, las fuerzas del neoliberalismo han comenzado el desmantelamiento de toda la protección social alcanzada por el denominado *estado del bienestar*, definiendo el afán de lucro como la esencia de la democracia, incrementando el papel

del dinero corporativo en la política, acosando a los sindicatos, ampliando el estado de seguridad militar, obviando la creciente desigualdad social, erosionando las libertades civiles y socavando la confianza pública en las instituciones que definen la democracia². Mientras las fuerzas de la privatización, la desregulación y la autorregulación del mer-

¹ La traducción del inglés de este artículo ha sido realizada por Juan Luis Bueno.

² Ver, por ejemplo, Harvey (2003, 2005), Brown (2005), Giroux (2008) y Steger y Roy (2010).

cado estrechan su control sobre todos los aspectos de la sociedad, el Estado social se transforma en el estado del castigo y el poder del Estado “encuentra su expresión más dramática en la masiva privatización de los bienes públicos, la subcontratación del empleo público (que ahora incluye incluso la práctica de la guerra), y la desregulación de los mercados financieros” (Davis & Monk, 2007, p. xi).

Haciéndose eco de la fantasmal, si no terrible, ideología de Margaret Thatcher, los defensores del neoliberalismo parecen seguros en su distópica visión de que no hay alternativas a una sociedad de mercado, mientras trabajan asiduamente para neutralizar cualquier noción viable de resistencia colectiva, de bien público y de la misma democracia mediante la celebración de la inevitabilidad de las leyes económicas, en las que el ideal ético de intervenir en el mundo da paso a la idea de que “no tenemos más remedio que adaptar tanto nuestras esperanzas como nuestras capacidades al nuevo mercado global” (Aronowitz, 1998, p. 7). Junto con una cultura de temor cada vez mayor, las libertades de mercado parecen estar firmemente basadas en una defensa de seguridad nacional y de las instituciones del capital financiero.

En tales circunstancias, un modelo neoliberal ahora ejerce presión sobre la sociedad norteamericana, que amenaza con convertirse en un Estado autoritario.

El guión resulta familiar: no hay nada que se pueda denominar “bien común”, los valores de mercado se convierten en la plantilla para dar forma a todos los aspectos de la sociedad, el individuo libre sólo tiene obligaciones con su propio interés; el gobierno, y particularmente el estado del bienestar, se convierten en el archienemigo de la libertad; los intereses privados prevalecen sobre los valores públicos; el consumismo es la esencia de la ciudadanía; la privatización es la esencia de la libertad; la ley y el orden son el nuevo idioma para la movilización de los temores compartidos más que de las

responsabilidades compartidas; la guerra es el nuevo principio de organización para organizar la sociedad y la economía; la teocracia ahora se convierte en el código de legitimación para castigar a las mujeres, a los jóvenes, a los ancianos y a aquellos grupos marginados por su clase, raza y origen étnico cuando el moralismo religioso es necesario para apuntalar la guerra contra todo el orden social³.

Dada la crisis actual, los educadores necesitan un nuevo lenguaje político y pedagógico para liderar los contextos y problemas cambiantes, enfrentándose a un mundo donde el capital se basa en una convergencia sin precedentes de recursos financieros, culturales, políticos, económicos, científicos, militares y tecnológicos para ejercer formas poderosas y diversas de control. Si los educadores, entre otros, van a contrarrestar la creciente capacidad del capitalismo global para separar el alcance tradicional de la política del alcance transnacional de poder, es crucial desarrollar enfoques educativos que cuestionen el desplome de la distinción entre las libertades del mercado y las libertades civiles, una economía de mercado y una sociedad de mercado.

Esto supone el desarrollo de formas de pedagogía crítica capaces de desafiar al neoliberalismo y otras tradiciones antidemocráticas tales como el emergente fundamentalismo religioso en los Estados Unidos, mientras resurge un proyecto democrático radical que proporcione las bases para imaginar una vida más allá del “mundo soñado” del capitalismo. En tales circunstancias, la educación se convierte en algo más que exámenes, una obsesión por la rendición de cuentas, las políticas de *tolerancia cero* y un ámbito para la mera formación de estudiantes como mano de obra. Aquí está en juego el reconocimiento del poder de la educación para crear una cultura formativa necesaria para afrontar las distintas amenazas que se están movilizando en contra de la idea misma de la justicia y la democracia, a la vez que para luchar por aquellos ámbitos públi-

³ Para un excelente análisis de las formas contemporáneas de neoliberalismo, Hall (2011); mirar también Harvey (2005) y Giroux (2008).

II

PENSANDO SOBRE...

Lecturas y usos de la obra de Michel Foucault



A modo de presentación

Michel Foucault: Nota bioprofesional

Las mil y una inquietudes de la obra de Foucault

Raimundo Cuesta

Michel Foucault y la historia del presente

Robert Castel

Entrevista a Fernando Álvarez-Uría

Raimundo Cuesta

Entrevista a Francisco Vázquez García

Vicente M. Pérez Guerrero

A modo de presentación

En esta ocasión la sección “Pensando sobre...” de este número de *Con-Ciencia Social* pretende reconstruir y devolver una imagen poliédrica, compleja, reflexiva y nada complaciente, de los posibles usos del legado intelectual de Michel Foucault. Cuando el texto vea la luz a finales de 2013 nos acercaremos a cumplir los treinta años de su muerte en 1984. Sin embargo, no se trata tanto de rendir culto a su memoria como de plantearnos lo que de actualidad contiene su obra a la hora de resistir la oleada neoconservadora que ha ido extendiéndose por los países del capitalismo tardío en las tres últimas décadas.

A tal efecto, recurrimos a cuatro aportaciones pertinentes. La primera es un artículo, firmado por Raimundo Cuesta (*Fedicaria-Salamanca*), a modo de ensayo general sobre las variadas lecturas que autoriza una obra inmensa. La segunda contiene un artículo más breve y específico, inédito hasta ahora en español, escrito por Robert Castel (1933-2013), excelente teórico social francés muerto recientemente, que reflexiona sobre las virtualidades que para el análisis sociológico posee el concepto foucaultiano de “historia del presente”. Sirva el texto de memoria y homenaje a su obra, y, además, quede constancia de nuestro agradecimiento a Julia Varela, traductora del artículo, y a Fernando Álvarez-Uría, porque gracias a ambos, su maestro R. Castel nos acompaña en este intento de repensar conjuntamente el lugar de Foucault dentro del pensamiento crítico. En el capítulo de agradecimientos hemos de sumar el recuerdo apesadumbrado de nuestro colega del consejo editorial

de la revista, Carlos López, al que alcanzó la muerte cuando trabajaba con nosotros en este “Pensando sobre...”. A ti, Carlos, dedicamos, Vicente M. Pérez Guerrero y Raimundo Cuesta, el resultado final de nuestro esfuerzo.

Las otras dos contribuciones adoptan la forma de entrevista. En efecto, ello nos ha permitido poner a dialogar la obra de Foucault con dos reconocidos investigadores españoles, Fernando Álvarez-Uría (Universidad Complutense de Madrid) y Francisco Vázquez García (Universidad de Cádiz), que, desde distintos campos disciplinares (la sociología y la filosofía), se han valido de la huella teórica foucaultiana en su quehacer intelectual. Sin pretensiones de que tal selección constituya una muestra representativa de la recepción de Foucault en España, sí, en cambio, pensamos que la elección de los entrevistados expresa una posición muy significativa de algunos de los impulsos que se han dado en nuestro país para edificar entramados discursivos críticos que, de una forma u otra, enlazan y poseen cercanía con las preocupaciones y aspiraciones que nutren el devenir de Fedicaria. Por lo demás, con este trabajo no se busca una completa retrospectiva museística y académica acerca de la importancia e irradiación de su pensamiento, sino que se explaya una simple y modesta presentación de una gama plural de interpretaciones posibles y fundadas que permitan volver a pensar su actualidad para extraer sugerencias teóricas y prácticas con vistas a una imprescindible crítica de nuestro presente.

Michel Foucault: Nota bioprofesional

Nace en 1926 en Poitiers en el seno de una familia acomodada de clase media y en la que la profesión médica (su padre fue cirujano) dejó una larga estela, aunque no suficiente para que se inclinara por esos estudios. Alumno brillante durante su bachillerato, se prepara en 1945 para ingresar en la *École Normal Supérieur* de París, laboratorio de las elites intelectuales francesas, donde se relaciona con lo más granado de los maestros del pensamiento de la época. Se licencia en Psicología y Filosofía. En 1951 aprueba la agregación y se incorpora como profesor de Psicología en la Universidad de Lille. Entre 1950 y 1953, siguiendo una pauta no infrecuente entre la intelectualidad de entonces, se afilia al Partido Comunista de Francia. En 1961, bajo la tutela de Georges Canguilhem, elabora su tesis principal de doctorado, *Raison et déraison. Histoire de la folie à l'âge classique*. Durante los años sesenta, cuando su actitud política resulta menos comprometida y no del todo ajena al poder establecido, coincidente con la llamada fase arqueológica de su obra, desempeña tareas como lector o como profesor en Upsala, Varsovia, Hamburgo, Clermont Ferrand y Túnez. A finales de 1968, pasados ya los sucesos del mayo francés, acepta destino docente en París, en la recién creada Universidad de Vincennes, verdadero centro experimental y foco de resistencia política e intelectual, donde destaca como intelectual vinculado a



Foucault con un megáfono en una manifestación junto a Sartre. París, 1972.

movimientos sociales y posiciones de extrema izquierda. En 1970 se le concede la cátedra del *Collège de France* sobre *Historia de los sistemas de pensamiento*, que compatibilizará con estancias, más o menos prolongadas, en Estados Unidos, Brasil, Canadá, Japón, hasta su muerte en un hospital parisino a causa del SIDA en 1984. En los años setenta, junto al compromiso político, su quehacer intelectual se inclina hacia una "genealogía del poder" (*Vigilar y castigar*, publicada en 1975, es la obra por antonomasia de esta etapa) y, finalmente, hacia una progresiva interrogación sobre la construcción de la subjetividad y la ética. Tras la crisis del marxismo de la segunda mitad de los años setenta, su actitud política gira hacia una dirección más ceñida hacia la defensa de causas vinculadas a las libertades individuales. Saluda la victoria de Mitterrand en 1981, pero pronto se enfrentará a la versión francesa de la socialdemocracia junto a otros intelectuales como Pierre Bourdieu. En su etapa final, cuando cierra sus dos últimos tomos sobre la *Historia de la sexualidad*, la ética, el sujeto y el cuidado de sí mismo concitan su máximo interés.

Su obra posee dimensiones oceánicas y ha sido traducida a idiomas muy variados. Desde los años setenta, Foucault se convierte en un intelectual a escala mundial. Todavía, casi treinta años después de su muerte, prosigue la labor de compilación y publicación de su variado legado. En 1994 Gallimard editó en Francia una amplia antología de artículos, intervenciones y entrevistas bajo el título de *Dits et écrits*, una versión reducida de la cual, con el título de *Obras esenciales*, se trasladó al español por la editorial Paidós (en tres volúmenes en 1999, convertidos en un libro compacto en 2010). Por otro lado, contraviniendo la expresa voluntad de Foucault, sus trece cursos del Colegio de Francia, inéditos empezaron a publicarse en francés en 1997, a veces utilizando la grabación o apuntes de los asistentes. Más tarde han ido viendo la

Las mil y una inquietudes de la obra de Foucault

Raimundo Cuesta
Fedicaria-Salamanca

RESUMEN

La obra de Foucault no es una totalidad perfectamente coherente, ni una sucesión de diferentes fases (arqueología, genealogía y técnicas del yo) dentro de un camino de perfección. Además, lo último no es necesariamente lo mejor, y su inmensa aportación a la historia del conocimiento no puede reducirse a una tajante decisión del tipo lo “tomas o lo dejas”. En todo caso, el uso selectivo de las herramientas conceptuales de sus investigaciones resulta muy pertinente para recomponer hoy el pensamiento crítico.

PALABRAS CLAVE: Historia del pensamiento; Arqueología del saber; Genealogía del poder; Bricolage conceptual; Teoría como caja de herramientas.

ABSTRACT

The Thousand and One concerns of Foucault's work

Foucault's work is not a perfectly coherent whole, or a succession of different phases (archeology, genealogy and techniques of the self) within a path of perfection. Moreover, the latter is not necessarily the best, and his immense contribution to the history of knowledge can not be reduced to a clear decision on what type “take it or leave it”. In any case, the selective use of the conceptual tools of their research is highly relevant to rebuild critical thinking today.

KEYWORDS: History of Thought; Archaeology of Knowledge; Genealogy of Power; Conceptual Bricolage; Theory as a Toolbox.

“Que le travail de la pensée foucauldienne nécessite d’être repensé à partir de notre présent, c’est bien le principe implicite sur lequel repose toute notre analyse”. Luca Paltrinieri (2012)

“Heredar a Foucault, recoger su herencia, no es repetir lo que él dijo, ni siquiera preguntarse por las mismas preguntas. Estas son tareas de eruditos devoradores de cadáveres”. Jesús Ibáñez. “Esas ideas ya no estremecerán al mundo”. El País, 27-6-1984

El mito de la unidad del autor y su obra. O lo tomas o lo dejas: la leyenda de la totalidad

La obra de Michel Foucault ha estado presente a lo largo de mi propia formación

e historia intelectual: desde aquellos estudiantiles comienzos de los setenta en que trabé conocimiento de *Historia de la locura en la época clásica* (1961), *El nacimiento de la clínica* (1963) o *Las palabras y las cosas* (1966), libros vertidos al español en ediciones latinoamericanas que todavía hoy, cual hojas otoñales, amarillean en el rincón más vetusto y venerable de mi biblioteca. Desde pronto me había atraído gratamente la lectura de la primigenia incursión foucaultiana en los secretos de la historia de los saberes que individualizan y separan la razón de la sinrazón, la normalidad de la locura. Por el contrario, siempre había sufrido cierta desazón con los otros dos textos, que empezaban prometiendo mucho (la mirada médica y la

Michel Foucault y la historia del presente¹

Robert Castel
Sociólogo

RESUMEN

En este artículo el eminente sociólogo francés Robert Castel interpreta y desarrolla el concepto foucaultiano de historia del presente y hace una apelación a sus colegas para que lo utilicen a fin de mejorar la investigación social dotándola de una imprescindible problematización e historicización del mundo en el que vivimos. Se defiende, pues, la genealogía de Foucault como remedio contra el ahistoricismo imperante en las ciencias sociales.

PALABRAS CLAVE: Historia del presente; Genealogía; Problematización de lo contemporáneo; Configuraciones problemáticas; Positividades.

ABSTRACT

Michel Foucault and the History of the Present

In this article, the eminent French sociologist Robert Castel interprets and develops the concept Foucauldian history of the present and make an appeal to his colleagues for use to improve social research giving it a problematizing and historicizing imperative of the world in which we live. It is argued, then, Foucault's genealogy as a remedy for ahistoricism prevailing in social science.

KEYWORDS: History of the Present, Genealogy, Problematization of the Present; Problematic Configurations; Positivities.

Es para mí un honor haber sido invitado a participar en este encuentro, pero el hecho de haber aceptado me plantea algunos problemas. Sin duda el mayor homenaje que se le puede tributar a Michel Foucault es intentar reflexionar sobre cuestiones nuevas que él no abordó explícitamente, pues su obra sigue estando hoy viva más por lo que incita a pensar que por alabar lo que ha conseguido. Así pues, habría sido por mi parte descortés rechazar esta invitación, y sin embargo adherirse a esta convocatoria no implica necesariamente que yo alcance

los objetivos propuestos. Por lo que a mí se refiere me siento incompetente para abordar la temática de este encuentro sobre las organizaciones, y tampoco me siento cualificado para abordar, a partir de la obra de Foucault, cuáles podrían ser los "instrumentos" que permitirían clarificar estos problemas. Tuve el gran privilegio de conocer bastante bien a Michel Foucault, pero por ello, o a pesar de ello, no adopté respecto a su obra la posición de un lector neutro que podría dar hoy cuenta de sus aportaciones respetando la ortodoxia. Lo que debo esencialmente a

¹ Texto inédito en castellano traducido por Julia Varela a partir del original en francés publicado dentro de la obra colectiva de Hatchuel, A. et al. (dirs.). *Gouvernement, organisation et gestions: l'héritage de Michel Foucault*. Québec: Les Presses de l'Université Laval, 2005, pp. 51-61. Robert Castel moría en París el 12 de febrero de 2013; valga este texto, gracias a lo buenos oficios de Fernando Álvarez-Uría y Julia Varela, como homenaje a la memoria de tan distinguido teórico social. La traducción del francés ha corrido a cargo de Julia Varela (Nota de los editores).

Entrevista a Fernando Álvarez-Uría

Raimundo Cuesta
Fedicaria-Salamanca

Fernando Álvarez-Uría: Nota bioprofesional

Nació en 1947 en Pola de Siero (Asturias). Licenciado en Filosofía y Letras por la Universidad Complutense de Madrid. Doctorado en Sociología en París bajo la dirección de Robert Castel. Profesor Agregado de Filosofía en el Instituto Nacional de Bachillerato "Ramón y Cajal" de Madrid. Catedrático de Sociología en la Facultad de Psicología de la Universidad Complutense de Madrid. Habitual colaborador como articulista en medios de información como *El País*, *Archipiélago*, *Claves* y revistas especializadas en su campo de trabajo.

Pertenece a una generación de sociólogos críticos formados al calor de los movimientos sociales e intelectuales que se sitúan en las proximidades de mayo del 68.

Ha sido, junto a su compañera Julia Varela, codirector de la célebre colección "Genealogía del poder" de la editorial La Piqueta, una de las principales plataformas culturales responsables de la introducción de la obra de Foucault en España.

Entre su muy numerosa y valiosa producción bibliográfica, nos permitimos hacer una indicación de algunos títulos más recomendables.

- (1983)*. *Miserables y locos. Medicina mental y orden social en la España del siglo XIX*. Barcelona: Tusquets.
- (1983). *Las redes de la psicología. Análisis de los códigos médico-sociológicos*. Madrid: FCE.
- (1989). *Sujetos frágiles. Ensayos sobre sociología de la desviación*. México: F.C.E.
- (1991). *Arqueología de la escuela*. Madrid: La Piqueta.



Fernando Álvarez-Uría (el tercero por la izquierda) presentando una colección de libros de Fedicaria en 2005 en el Círculo de Bellas Artes de Madrid.

Nota: Cuando al lado de la fecha figura un asterisco el título es de autoría individual, el resto son elaboraciones conjuntas con Julia Varela.

- (1991). Prólogo. En Foucault, M. *Saber y verdad*. Madrid: La Piqueta, pp. 7-29.
- (1994)*. La cuestión del sujeto. Prólogo. En Foucault, M. *Hermenéutica del sujeto*. Madrid: La Piqueta, pp. 9-31.
- (1997). *Genealogía y sociología*. Buenos Aires: El cielo por asalto.
- (2000). *La galaxia sociológica. Colegios invisibles y relaciones de poder en el proceso de institucionalización de la sociología en España*. Madrid: La Piqueta.
- (2004). *Sociología, capitalismo y democracia*. Madrid: Morata.
- (2005). Capitalismo, sexualidad y ética de la libertad. Ensayo introductorio a Foucault, M. *La voluntad de saber. Historia de la sexualidad I*. Madrid: Siglo XXI, pp. VII-XLV.
- (2008). *Materiales de sociología del arte*. Madrid: Siglo XXI.
- (2009). *Sociología de las instituciones. Bases culturales y sociales de la conducta*. Madrid: Morata.
- (2011)*. La psicologización del yo: materiales para una genealogía del mundo interior. *Educação e Realidade*, 36 (3), 911-944. Disponible en la red: <http://www.ufrgs.br/edu_realidade>.

Entrevista

PREGUNTA: En cierto modo, en toda vida intelectual hay algo de aventura, de conquista, en la que siempre se producen descubrimientos de tierras ignotas, y autores que han dejado una profunda huella en nuestro pensamiento. El descubrimiento de continentes tan extensos como la obra de Foucault supone una labor de asimilación personal y contextual que necesariamente conlleva un punto de invención, de reconstrucción adaptativa a nuestro mundo de inquietudes teóricas.

Nos interesa, en esta primera aproximación al asunto, que nos rememores tu inicial pulsión foucaultiana. Sabemos, por lo que tu compañera Julia Varela dejó dicho en esta misma revista (números 2 y 16), que en los años setenta, después de tu licenciatura en Filosofía y Letras por la Universidad Complutense de Madrid, coincidisteis ampliando estudios en París y os beneficiasteis asistiendo a algunos de los cursos

que Foucault pronunció en el Colegio de Francia. Como estudiante en la Universidad París VIII-Vincennes te doctoraste en sociología bajo el patronazgo de Robert Castel con una tesis cuyo resumen fue publicado más tarde, en 1983, bajo el título de Miserables y locos. Medicina mental y orden social en la España del siglo XIX. En 1976 Robert Castel, con el que mantendrás una larga amistad hasta el día de hoy [murió R. Castel a poco de terminar esta entrevista], publicó L'ordre psychiatrique, y el propio Foucault, por entonces había perorado sobre Le pouvoir psychiatrique en el Colegio de Francia, retomando el tema de su seminal Histoire de la folie à l'âge classique (1961).

A primera vista, este interés por la historia de la locura señala una temprana cercanía a la primera fase de la obra foucaultiana; el itinerario de tus deseos parece claro pero seguro que no lo es tanto. ¿Cómo un licenciado en Filosofía opta por especializarse en sociología en París? ¿Por qué el tema de la locura y la marginalidad? ¿Por qué ese problema visto en dimensión histórica? ¿Hasta qué punto Foucault y el ambiente intelectual del París de los setenta influyeron en tu posterior devenir?

RESPUESTA: Mi acercamiento a la obra de Michel Foucault comenzó con la lectura de *Las palabras y las cosas. Una arqueología de las ciencias humanas*, un libro que data de 1966 y que fue traducido al español por la Editorial Siglo XXI en México en 1968. Leí el libro en francés poco después de llegar a Francia a comienzos de los años setenta, y no lo entendí muy bien. Me pareció farragoso, engorroso, poco claro, pero continué con la lectura del libro hasta el final porque, a cada paso, encontraba análisis innovadores, y también porque entendía lo suficiente como para comprender que tras los conceptos de *regularidades discursivas, enunciados, archivo, epistemes, rupturas epistemológicas y arqueología del saber*, se escondía un nuevo modo de indagación de la historia de los sistemas de pensamiento. Estaba entonces de moda el estructuralismo representado por Michel Foucault, pero también por Althusser, Levi-Strauss, Lacan y Barthes, y en la base del estructuralismo se encontraba el análisis estructural de los enunciados, es decir, todo un colectivo de lingüistas y semiólogos que se reunían en torno a la revista

Entrevista a Francisco Vázquez García

Vicente M. Pérez Guerrero
Fedecaria-Sevilla

Francisco Vázquez García: Nota bioprofesional

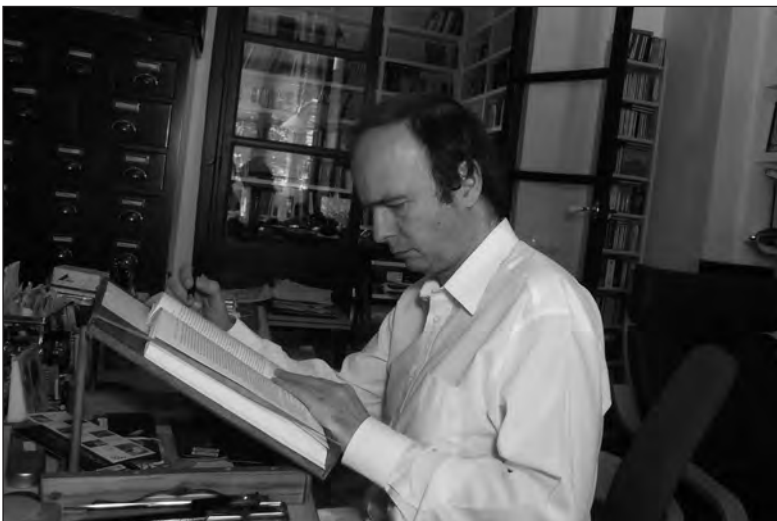
Nacido en Sevilla en 1961 en el seno de una familia de médicos, veterinarios y farmacéuticos se inclinó por estudiar Filosofía, aunque no es difícil rastrear la huella familiar en su forma de filosofar. Toda su obra se sostiene sobre una suerte de *habitus* positivista, más propio de las ciencias de la vida y de la salud que de la Filosofía tal y como se ha venido practicando en España.

Catedrático de Filosofía de la Facultad de Filosofía y Letras de la Universidad de Cádiz (España), de la que fue Decano en 2004-2005. Ha realizado estancias como investigador becado en el Centre Michel Foucault (París) y en el Centre de Recherches Historiques de l'École des Hautes Études en Sciences Sociales (París). Especialista en filosofía contemporánea española y francesa y en historia cultural de la sexualidad.

Sobre estos temas ha publicado más de una veintena de libros y numerosos artículos en revistas internacionales, en distintos idiomas (español, inglés, francés, italiano, japonés), dirigiendo hasta la fecha ocho tesis doctorales que obtuvieron la máxima calificación.

Entre sus obras dedicadas al estudio de la obra de Foucault y Bourdieu destacan:

- (1987). *Estudios de Historia de las Ideas*. Sevilla: Gómez Caro.
- (1988). *Perspectivas de Foucault*. Sevilla: Gómez Caro.
- (1988). *Foucault y los Historiadores*. Cádiz: Publicaciones Universidad de Cádiz.
- (1990). *Estudios de Teoría y Metodología del Saber Histórico*. Cádiz: Publicaciones Universidad de Cádiz.
- (1995). *Foucault. La Historia como Crítica de la Razón*. Barcelona: Montesinos.



Francisco Vázquez García.

- (2002). *Bourdieu. La Sociología como Crítica de la Razón*. Barcelona: Montesinos.
- (2006). *Pierre Bourdieu y la Filosofía* (junto a J. L. Moreno Pestaña). Barcelona: Montesinos.
- (2003). Coeditor de la obra de Bentham: *De los Delitos contra uno mismo*. Madrid: Biblioteca Nueva.

Con anterioridad había probado ya su oficio en la investigación histórica en el análisis de la marginalidad y la opresión publicando junto al historiador Andrés Moreno Mengíbar:

- (1995, reed. 1998). *Poder y Prostitución en Sevilla (siglos XIV al XX)*. 2 vols. Sevilla: Universidad de Sevilla.
- (1997). *Sexo y Razón. Una Genealogía de la Moral Sexual en España (siglos XVI-XX)*. Madrid: Akal.
- (1999). *Crónica de una Marginación. Historia de la Prostitución en Andalucía desde el siglo XV hasta la actualidad*. Cádiz: Biblioteca Andaluza de Arte y Literatura.
- (2004). *Historia de la Prostitución en Andalucía*. Sevilla: Fundación Lara.

Este interés histórico de fuerte raigambre foucaultiana se va afinando, en cuanto a precisión y propósitos, por medio de la discusión con la recepción británica de Foucault, de los que se conocen como *anglofoucaultianos* agrupados en la corriente de la *History of the Present Network* (Rose, Miller, Dean, Burchell, etc.) y los *studies on governmentality*. A resultas de este encuentro ha publicado junto al hispanista de la Universidad de Leeds, Richard Cleminson:

- (2007). *Los Invisibles. A History of Male Homosexuality in Spain (1850-1940)*. Cardiff: Wales U.P. (Traducción castellana en la editorial Comares, Granada, 2011).
- (2009). *Hermaphroditism. Medical Science and sexual identity in Spain, 1850-1960*. Cardiff: Wales U.P. (Traducción castellana en la editorial Comares, Granada, 2011).

Este diálogo entablado con los investigadores anglófonos de Foucault será también el caldo de cultivo en el que se da su princi-

pal estudio sobre la construcción de la subjetividad contemporánea:

- (2005). *Tras la Autoestima. Variaciones sobre el Yo expresivo en la Modernidad tardía*. San Sebastián: Gakoia.
- (2009) *La invención del racismo. El nacimiento de la biopolítica en España (1600-1940)*. Madrid: Akal.

Su concepción de la filosofía borra la frontera con las ciencias sociales y de modo especial con la sociología. En las antípodas de la filosofía "pura", sus intereses pasan por interrogar la esfera pública y volver a pensar en términos políticos los problemas de nuestro tiempo, muchos de los cuales han sido psicologizados y apartados al ámbito de lo privado. Con este propósito compartido de convertir la filosofía en una ciencia social crítica, el profesor de Cádiz ha conseguido reunir en torno suyo a un grupo de investigadores (Moreno Pestaña, Ildefonso Marqués, Alejandro Estrella, Valentín Galván, José Benito Seoane, entre otros) conformando el núcleo de lo que se ha dado en llamar "escuela de Cádiz". Es en este marco de trabajo colectivo en el que se inscribe la última producción bibliográfica de Francisco Vázquez *La filosofía española: herederos y pretendientes. Una lectura sociológica (1963-1990)*, Madrid: Abada, 2009.

Entrevista

PREGUNTA.- *En "Herederos y pretendientes", una obra que podríamos tildar de clásico moderno, nos propones un recorrido histórico sui generis sobre el proceso de construcción del campo filosófico español entre 1933 y 1990. Es así que a partir de la consideración de la ideología, la producción intelectual, como una distribución de fuerzas dentro del espacio social, se va dando cuenta tanto de las estructuras generales del campo filosófico como de las luchas que, entre recién ingresados y asentados, tienen lugar, en relación con sus posiciones y disposiciones, a resultas de las cuales se van construyendo las trayectorias personales, las principales alineaciones del pensamiento filosófico español de los últimos cincuenta años.*

Precisamente, esta entrevista pretende ser una invitación para familiarizarnos con tu propia biografía intelectual. Desde Fedicaria, pensamos útil y relevante contar con un autoanálisis compartido con el que proporcionar a nuestros lectores de Con-Ciencia Social elementos suficientes para comprender cómo se construye una elección intelectual crítica. Como experto en Foucault, tu tesis giró sobre las relaciones del pensador francés con la historia. Más concretamente nos gustaría conocer el papel que el pensador francés ha tenido en tu posición, tanto en el uso del método genealógico a la hora de abordar los problemas de investigación como en una determinada actitud política, a contracorriente, de resistencia antihegemónica y toma de partido por los de abajo, los que resisten y sufren. A mayor abundancia, ¿podrías aclararnos cuáles fueron, de haberlos, los desplazamientos, las rectificaciones más significativos que ha habido en tu producción intelectual y si acaso el uso que de Foucault has hecho en estos años ha variado según lo ha hecho el estado y tu propia posición en el campo filosófico (y sociológico) español?

RESPUESTA.- Ante todo, doy las gracias al grupo de Fedicaria y a la revista *Con-Ciencia Social*, porque esta entrevista me permite también aclararme a mí mismo acerca de asuntos que nunca hasta ahora me había planteado. Mi elección de Foucault y su relación con la historiografía francesa contemporánea como tema de mi tesis no fue, en efecto, casual. Siempre he considerado que la “filosofía pura”, entendida al modo de Sacristán, como “reflexión sobre el ser sin conocer ningún ente”, o como simple glosa de los textos de la tradición, carece de sentido en nuestro tiempo. Entiendo que la filosofía es siempre un saber adjetivo, de segundo orden. Y, en mi caso, y dada mi pasión de siempre por el saber histórico, la disciplina de referencia ha sido siempre la historia. Mi interés por la obra de Foucault era, en este sentido, puramente instrumental. Se trataba de hacerse con su “caja de herramientas”, contrastándola con la de los historiadores, con objeto de utilizarla posteriormente. Lo que ocurrió es que, al aplicarla en estudios empíricos concretos, junto a los historiadores Andrés Moreno Mengíbar y Richard Cleminson (sobre la prostitución, el homoerotismo, la identidad y la moral

sexual en España, en general), me di cuenta también de las limitaciones que presentaba. En esta línea, la obra de Pierre Bourdieu supuso para mí todo un descubrimiento. Venía a complementar, en cierto sentido, algunas de las deficiencias –por ejemplo la prioridad foucaultiana del estudio de los productos sobre el estudio de los productores- del análisis arqueológico y genealógico. Soy consciente de que, en el ámbito de la filosofía universitaria española, esta aproximación a la obra de Foucault es minoritaria. Esta se entronizó en el mundo filosófico español a través de trabajos como los de Eugenio Trías y Miguel Morey. Se trata de pensadores a los que respeto y de los que he aprendido muchísimo, pero me parece que su recepción de Foucault, realizada a partir de la referencia a cierta tradición filosófica y literaria (Nietzsche, Deleuze, Klossowski, Bataille, Blanchot), seguía confinada al ejercicio académico del comentario de textos, aunque fuera en una versión vanguardista. De hecho, la mayoría de las tesis doctorales sobre Foucault leídas en las facultades españolas de filosofía consisten en analizar un determinado problema teórico presente en la obra de Foucault (el ser, el sujeto, la libertad, la razón, el poder, la ética, etc.) o en contrastar lo que ha escrito Foucault con lo que ha publicado un pensador X. Por otro lado, esa lectura neonietzscheana o neoheideggeriana emparentaba a Foucault con una herencia alejada de la ciencia y del racionalismo –por decirlo en términos simples-, que era en cambio la que a mí me interesaba.

Yo llegué a Foucault desde Canguilhem y desde los *Annales*, no desde Heidegger; desde la historia de la ciencia y desde la historia social, no desde la literatura o la metafísica. No sé si en estas preferencias influyen los antecedentes familiares –tengo muchos parientes dedicados a las ciencias de la vida y de la salud- o el hecho de que nunca he impartido clases en la titulación de filosofía “pura”, pero, en cualquier caso, vinculo la obra de Foucault con el legado de Durkheim e incluso con la filosofía analítica (aquí hay que mencionar por ejemplo la fecunda utilización de Foucault por parte de pensadores analíticos como Ian Hacking o Arnold I. Davidson), en las antípodas de eso que se

III

LECTURAS Y TEXTOS

- F. JAVIER MERCHÁN IGLESIAS: *Docentes, familias y alumnos en las políticas educativas neoliberales.*
- ABRAHAM SIFUENTES MENDOZA y SOFÍA CORRAL SOTO: *La capitalización del conocimiento y el discurso de la ciencia: elementos para pensar al sujeto universitario.*
- JAVIER GURPEGUI: *Actos impuros. Henry A. Giroux como crítico cultural.*
- ALEJANDRO MARTÍNEZ RODRÍGUEZ: *Pensar el silencio. Reflexiones para educar contra la barbarie.*
- LUIS CASTRO: *Sobre la violencia política en la España reciente.*
- AITOR BOLAÑOS DE MIGUEL: *Experimentos historiográficos postmodernos (2): Contribuciones de la historiografía postmoderna a la práctica historiográfica.*



BOLETÍN DE SUSCRIPCIÓN *CON-CIENCIA SOCIAL*

PRECIOS

Suscripción institucional	18,00 euros
Suscripción personal (20% dcto.)	14,50 euros

Centro*

Nombre y Apellidos**

Calle/Plaza

nº..... Población

C.P..... Provincia.....

Tfno.:..... Fax:.....

Correo electrónico

Domiciliación bancaria: (20 dígitos de c/c o libreta)

Cheque nominativo nº (sólo instituciones, a favor de Díada Editora)

Contrarreembolso (asumiendo los gastos de envío)

Firma:

* Para suscripciones institucionales. ** Para suscripciones personales.

C/ Londres, 24 – 41089 – SEVILLA

Tel. y Fax: 954 122 452 / C. electrónico: editorial@diadaeditora.com

Suscripciones por página web: www.diadaeditora.com

Números publicados de CON-CIENCIA SOCIAL

Nº 1 (1997)

Tema del año *Libros de texto y materiales curriculares*

Pensando sobre... *La obra de Josep Fontana*

La enseñanza en... *Gran Bretaña*

Nº 2 (1998)

Tema del año *Constructivismo y constructivismos: Epistemología,
Psicología y Didáctica de las Ciencias Sociales*

Pensando sobre... *La obra de Julia Varela*

La enseñanza en... *La Alemania unificada*

Nº 3 (1999)

Tema del año *Ideas y tradiciones para una didáctica crítica de las
Ciencias Sociales*

Pensando sobre... *La obra de Valeriano Bozal*

La enseñanza en... *Francia*

Los números 1, 2 y 3 tienen un precio especial de 3 euros el ejemplar
(Gastos de envío no incluidos)

Nº 4 (2000)

Tema del año *Nacionalismos y enseñanza de las Ciencias Sociales*

Pensando sobre... *La obra de Juan Delval*

La enseñanza en... *Argentina*

Nº 5 (2001)

Tema del año *El significado y los límites de la innovación educativa*

Pensando sobre... *La obra de J.M. Naredo*

Reseñas y críticas de libros

Nº 6 (2002)

Tema del año *Políticas, reformas y culturas escolares*

Pensando sobre... *La obra de A. Viñao*

Reseñas y críticas de libros

Nº 7 (2003)

Tema del año *Pensar otra escuela desde la didáctica crítica*

Pensando sobre... *La obra de M. Apple*

Reseñas y críticas de libros

Nº 8 (2004)

Tema del año *Didáctica crítica y escuela como espacio público*

Pensando sobre... *La obra de Jaume Carbonell*

Reseñas y críticas de libros

Nº 9 (2005)

Tema del año *Educación crítica y política de la cultura*

Pensando sobre... *La obra de Ivor Goodson*

Reseñas y críticas de libros

Nº 10 (2006)

Tema del año *Formación crítica del profesorado y profesionalidad democrática*

Pensando sobre... *La obra de Miguel A. Pereyra*

Reseñas y críticas de libros

Nº 11 (2007)

Tema del año *La educación crítica de la mirada*

Pensando sobre... *La obra de Román Gubern*

Reseñas y críticas de libros

Nº 12 (2008)

Tema del año *Ciudadanía, Políticas de la Cultura y Usos Públicos de la Escuela*

Pensando sobre... *La obra de Reyes Mate*

Reseñas y críticas de libros

Nº 13 (2009)

Tema del año *Biopolítica, Ciencia y Sociedad*

Pensando sobre... *La obra de José Luis Peset*

Reseñas y críticas de libros

Nº 14 (2010)

Tema del año *Pensamiento social y prácticas educativas*

Pensando sobre... *La obra de Ignacio Fernández de Castro*

Lecturas y textos

Nº 15 (2011)

Tema del año *El lugar de la memoria en la Educación*

Pensando sobre... *La obra de Carlos Lerena*

Lecturas y textos

Nº 16 (2012)

Tema del año *Crítica de la crítica*

Pensando sobre... *La obra de Julio Aróstegui*

Lecturas y textos

Tel. y Fax: 954 122 452 / C. electrónico: editorial@diadaeditora.com

Pedidos web: www.diadaeditora.com