RIDAA
Repositorio Institucional
Digital de Acceso Abierto de la
Universidad Nacional de Quilmes

Universidad
Nacional
de Quilmes

Geneyro, Juan Carlos

Una condición de la ciudadanía en la modernidad : la regulación del deseo

Esta obra está bajo una Licencia Creative Commons Argentina.
Atribución - No Comercial - Sin Obra Derivada 2.5
https://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/2.5/ar/

Documento descargado de RIDAA-UNQ Repositorio Institucional Digital de Acceso Abierto de la Universidad Nacional de Quilmes de la Universidad Nacional de Quilmes

Cita recomendada:
Geneyro, J. C. (2012). Una condición de la ciudadanía en la modernidad : la regulación del deseo. Revista de ciencias sociales, 4(21), 161-173. Disponible en RIDAA-UNQ Repositorio Institucional Digital de Acceso Abierto de la Universidad Nacional de Quilmes http://ridaa.unq.edu.ar/handle/20.500.11807/1546

Puede encontrar éste y otros documentos en: https://ridaa.unq.edu.ar

Universidad
Nacional
de Quilmes

Roque Sáenz Peña 352 // Bernal
Buenos Aires // Argentina
t.: (+41 11) 4365 7100
f.: (+54 11) 4365 7101
info@unq.edu.ar

Juan Carlos Geneyro

Una condición de la ciudadanía en la modernidad: la regulación del deseo

Universidad Nacional de Quilmes

"La disciplina convierte la animalidad en humanidad".
I. KANT (1993, p. 29)

MATERIAL DE DIFUSION

Introducción

Podemos convenir que es una tarea ímproba referir a la modernidad como un legado de pensamiento único.[1] Más bien, desde la propia génesis de la filosofía política moderna –con algunos antecedentes en el Renacimiento y la Reforma– encontramos una variedad de posicionamientos y concepciones respecto del mundo y de la naturaleza humana, de sus atributos, de sus deseos e intereses; del Estado y de la sociedad; de individuo y de ciudadano; de educación y de bienestar cuando no de prosperidad y, más tarde, del progreso y de la democracia. En este sentido, Todorov advierte sobre la dificultad de referir a la modernidad desde un pensamiento único, ya que no es homogénea en sí misma y en su seno se albergan varias tendencias que "constituyen el marco de pensamiento social que vivimos hoy". No obstante, dicho autor perfila unos pocos caracteres del proceso que conduce al establecimiento del mundo moderno: *a*) el tránsito de un mundo cuya estructura y leyes son algo dado e inmutable a otro cuya naturaleza puede descubrirse y el orden social establecerse por voluntad de los hombres; *b*) el pasaje de posiciones de nacimiento y proyectos de vida prescriptos a posiciones y proyectos

[1] Sobre el particular, véase Geneyro (2008).

queridos, susceptibles de logros; *c*) el giro desde acciones asentadas y orientadas conforme a naturaleza y voluntad divinas hacia las que descansan en el hombre mismo: en su voluntad, o en su razón, o en sus sentimientos o en sus deseos (Todorov, 1999, pp. 25-76). Precisamente, con base en esos caracteres, este trabajo pretende esbozar algunas notas de principales legados de la filosofía política y social moderna respecto del reconocimiento y regulación de los deseos mundanos en los procesos de socialización y formación del individuo y del ciudadano a cargo del Estado y la propia sociedad civil, que tendrán distintos protagonismos, según los respectivos legados.

Los caracteres antes enunciados también pueden servir para establecer buena parte de las cuestiones que ocupan a la pedagogía moderna. Tampoco ella se identifica por un pensamiento único, sino más bien por un complejo temático que refiere a los nuevos requerimientos y desafíos que se gestan en el tránsito hacia la plena modernidad, que son motivo de atención y propuesta por distintos filósofos y educadores de la época. De los componentes de ese complejo temático, puedo destacar: la revalorización de la vida terrenal –que se nutre de la consigna "aquí y ahora" del humanismo renacentista–, así como el afianzamiento del individuo y sus intereses mundanos; la recuperación de la naturaleza como recurso y condición para el bienestar en este mundo, con la concomitante propuesta de formación científica básica para ser esclavo de sus leyes y establecer su dominio sobre ella, al decir de Bacon (un adelantado es, sin duda, Comenio, con su *Orbis Pictus*, su *Didáctica Magna* y la consigna "enseñar todo a todos"); el conocimiento como emancipación individual y social; un creciente criterio de utilidad para establecer medios y fines de la educación; los procesos de configuración del Estado moderno y luego de los estados nacionales, que origina mayor preocupación por la moral y educación cívicas; mayor atención sobre el niño y el joven que aprenden; la paulatina pero sostenida expansión de los procesos y sistemas educativos, que conlleva el establecimiento de la escuela pública, la estandarización de los planes de estudios y la homogenización de la educación primara, la inspección escolar por parte del Estado, así como la formación y profesionalización de los docentes.[2]

Universidad Nacional de Quilmes
MATERIAL DE DIFUSIÓN

Un legado renacentista: aquí y ahora. La bienvenida a los poderes, los deseos y los placeres mundanos

Pocas veces, en el discurrir del pensamiento social y cultural de Occidente, una frase condensa tanto sentido como el *hic et nunc* acuñado por el ánimo humanista del Renacimiento. La frase antepone la perspectiva del aquí antes que la del más allá; ensalza a esta vida terrenal, a la propia naturaleza como ámbito y recurso promisorio para el bienestar, a los placeres mundanos y reivindica también la demanda del ahora impostergable para soslayar la resignación y el sacrificio en pos de un beatífico más allá después de la muerte. Este ánimo renacentista, que en buena medida pergeña

[2] Para el desarrollo de dicho complejo temático, véase Geneyro (2007, pp. 245-266).

los caracteres que antes apuntamos, supera una tradición milenaria expresada en buena medida por la filosofía griega a través de Platón y Artistóteles, como también por la filosofía cristiana mediante los escritos de San Agustín y Santo Tomás, que otorgaba sentido a este fugaz tránsito terrenal merced a un metafísico más allá y, al mismo, tiempo, desdeñaba los apetitos y deseos.[3] Un claro ejemplo de dicho ánimo lo encontramos en Boccaccio y su *Decameron* que, en el marco de la peste que azota a Florencia hacia fines de la década de 1340, narra la enjundia y vitalidad con la que un grupo de mujeres –acompañadas por tres jóvenes varones– decide deshacerse de un entorno plagado de dolor, muerte y miseria para ir, en palabras de Pampinea, al encuentro de los dones de la naturaleza, al disfrute de

> […] la fiesta, la alegría y el placer que pudiésemos, sin traspasar en acto alguno el tope de la razón. Allí se oyen cantar a los pajarillos, se ven verdear las colinas y los llanos, y los campos de mieses ondear como el mar, y unas mil especies de árboles y el cielo más abiertamente, que, aunque esté aún enojado, no por ello nos niega sus bellezas eternas, que son mucho más bellas de contemplar que las murallas vacías de nuestra ciudad; y allí, además, el aire es mucho más fresco y hay más abundancia de esas cosas que son necesarias para la vida en estos tiempos, y es menor el número de molestias (Boccaccio, 2001, pp. 131-132).

El mismo ánimo lo podemos encontrar en la propuesta pedagógica de Petrarca, por cierto lector y admirador del *Decameron*, quien destaca la importancia de exponer

> […] todo lo que se sabe respecto a los fenómenos terrestres y celestes […] a la fecundidad de la tierra, a las posibilidades de los ríos y del mar, a la variedad de las estaciones y los vientos, a las hierbas, a las plantas, a los árboles, a los animales, a la maravillosa naturaleza de los pájaros, de los peces, de los cuadrúpedos y al provecho que todos ellos nos ofrecen como alimento, medio de transporte, remedios contra la enfermedad, piezas de caza, de pesca, de arquitectura, de navegación, de innumerables artes y de todas las cosas que se descubrieron por obra del ingenio en la naturaleza (citado por Garin, 1987, p. 73).

Quiero hacer notar que en este párrafo queda bien asentado y valorado el provecho que deriva del conocimiento de la naturaleza para el bienestar material, como también subyace el criterio de utilidad, cuestiones que antes apunté como componentes del ideario temático de la pedagogía moderna.

También Rabelais recoge más tarde –primera mitad del siglo XVI– dicho ánimo humanista, aunque lo expresa de manera más hedonista y desopilante con su Gargantúa y Pantagruel; el primero de estos personajes llamado así por su padre, Grangaznate, porque nació gri-

[3] Nietzsche, en *El origen de la tragedia*, hace un excelente análisis de la tendencia apolínea, preponderante por sobre la dionisíaca en la cultura griega y debe recordarse que la mesura es una de las características de la primera. Por otra parte, dicho autor encuentra plena manifestación de la tendencia dionisíaca en el Renacimiento. Por su parte San Agustín, en la *Ciudad de Dios*, relaciona el deseo –ínsito en el libre albedrío– con la libertad de *poder no pecar* en esta vida terrenal; a los virtuosos se los premiará, luego del juicio final y en la otra vida supraterrenal, con la libertad de *no poder pecar.*

Universidad Nacional de Quilmes
MATERIAL DE DIFUSIÓN

tando "a beber, a beber"; este hecho así lo narra el cuentista Rabelais:

> Para calmar al niño, le dieron de beber hasta hartarse y lo condujeron a la pila bautismal, donde lo acristianaron, según la costumbre de los buenos creyentes. Para amamantarlo diariamente, se le buscaron diecisiete mil novecientos trece vacas de Pontille y de Bréhémont, pues era imposible hallar, en todo el país, un ama capaz de saciarlo, por la gran cantidad de leche que se requería para alimentarlo (Rabelais, 2008, pp. 91-92).

En este tiempo, cabe señalarlo, avanza la Reforma y el proceso de secularización. Para abonar el tema que nos ocupa, las concepciones de Moro y Maquiavelo al respecto son indispensables.

Una preocupación recurrente de la filosofía política moderna: el deseo educado

Como ya expresé, en los fundamentos de la filosofía política moderna, así como en algunos de sus inmediatos antecedentes, hay un explícito reconocimiento del deseo como energía constitutiva de la naturaleza y la actividad humanas, orientada a la búsqueda de bienestar y posesión de bienes materiales, así como a la consecución de libertad y seguridad para usufructuarlos. Pero, junto a ese reconocimiento se perfila la necesidad de su regulación, sea porque todavía perduran formas de vida impregnadas de religiosidad de carácter divino, sea porque si no hay dicha regulación, con una autoridad estatal reconocida y un pacto de sujeción de los individuos, no hay posibilidad cierta de vida terrenal y social. Para el primer caso, Moro constituye un buen ejemplo que ilustra su *Utopía*; hay que recordar que este autor tuvo afinidad con el pensamiento de Pico della Mirandola, quien escribe en 1486 su *Discurso acerca de la dignidad humana*, donde consigna una frase que es en sí misma un manifiesto del humanismo cristiano de la época: "[…] ¡oh, suma y admirable suerte la del hombre, al cual le ha sido concedido obtener lo que desee, ser lo que quiera" (Della Mirandola, 1972, p. 43).

En su *Utopía*, Tomás Moro declara que no hay oportunidad para una vida licenciosa ni para desperdiciar el tiempo, frecuentando lugares tales como "vinerías, cervecerías o lupanares" (concepción utilitaria del tiempo que deviene de aquella consigna renacentista "aquí y ahora" y que el pensamiento burgués acuña en la frase "el tiempo es oro"). No obstante, narrando las formas de vida de los utopienses, Moro afirma que la razón los incita a los hombres a amar y venerar a Dios, a la que deben la existencia y su posibilidad de ser felices. También la razón indica que debe lograrse una vida libre de pesares y tan plena de alegría como sea posible; para ello, otorga Moro a la naturaleza la facultad de promover la convivencia y la compartición de los bienes terrenales:

> En consecuencia, la naturaleza, con seguridad, ordena que nos cuidemos de buscar ventajas para nosotros que puedan causar perjuicios a nuestros semejantes. Sostienen por tanto, que se deben observar no solamente los contratos entre personas privadas, sino también las leyes públicas relativas a la distribución de los

Universidad Nacional de Quilmes
MATERIAL DE DIFUSIÓN

> bienes vitales, es decir a la materia del placer, suponiendo que éstas hayan sido promulgadas con justicia por un buen gobernante o ratificadas por el consenso de un pueblo que no está oprimido por la tiranía ni engañado mediante el fraude. Siempre que no trasgredas tales leyes, cuidar tus intereses particulares es un signo de prudencia, y procurar a la vez la de todos indica devoción (Moro, 2006, p. 101).

Como puede apreciarse, para Moro la búsqueda de placer es constitutiva de la naturaleza y la acción humanas, pero dicha búsqueda debe regularse para evitar vicios y prevenir la corrupción en la comunidad. La holganza, la gula, la lujuria, los fulgores que descansan en propiedad y uso de joyas y fino ropaje son expresamente criticados por Moro y, por lo tanto, propone una explícita regulación y educación del deseo de los utopienses. Distingue dos tipos de placeres verdaderos, los del alma y los concernientes al cuerpo: del alma provienen el pensamiento recto y una paz interior que deviene de poder contemplar la verdad; del cuerpo los deleites que provee la alimentación y la bebida –ponderada– para saciar el hambre y la sed y, de otro tipo, la que proporciona satisfacer las necesidades fisiológicas. Los placeres corporales adquieren pleno sentido en cuanto tales en la medida que propenden a la buena salud pero, sin duda, en las preferencias propuestas por Moro, son los placeres del alma y la mente los más elevados. Por su indeclinable religiosidad católica romana –que lo conducirá a prisión, juicio, pena de muerte y ejecución– Moro asigna la tarea educativa doméstica y la primera socialización a la familia y a la comunidad –que a través de sus funcionarios sanciona y castiga severamente a quienes delinquen– y la escolar a sacerdotes que, al decir del autor, acreditan una "santidad extraordinaria [y], por tanto, son muy pocos". Hay que resaltar que otorga particular importancia, además de la formación religiosa, a la educación cívica de los niños y los jóvenes de Utopía para que, cuando sean mayores, contribuyan al cuidado de la República. Por último, cabe agregar que en su propuesta pedagógica sobresale el estudio de las producciones filosóficas y culturales griegas y subraya que el estudio es una de las principales actividades placenteras de los utopienses.

Maquiavelo, contemporáneo de Moro, mucho más pragmático en términos del gobierno y poder terrenal, suele considerarse –junto con Hobbes– un autor fundacional de la filosofía política moderna. Lo que particularmente nos interesa destacar de él es su concepción de naturaleza humana deseante, que antecede y coincide bastante con la que expone Hobbes para legitimar el Leviatán, o sea, al Estado absoluto. En sus *Discursos*, refiere al deseo como energía acuciante y siempre insatisfecha:

> [La ambición] es tan poderosa en los pechos humanos que jamás los abandona […] la naturaleza ha creado al hombre de tal manera que pueden desearlo todo, pero no conseguirlo. Así que, siendo siempre el deseo mayor que la capacidad de adquirir, resulta de ello el descontento con lo que se posee y la poca satisfacción […] deseando unos hombres tener más y temiendo los otros perder lo conseguido surgen las enemistades y las guerras (citado por Granada, en Camps, 1988, p. 549).

Universidad Nacional de Quilmes
MATERIAL DE DIFUSIÓN

A partir de este reconocimiento de la fuerza del deseo en la naturaleza humana, estima que es el Estado quien debe ordenar y encauzar las manifestaciones del mismo en las relaciones sociales; en otras palabras, el orden social que configure y eduque esa fuerza del deseo debe ser instituido y garantizado por el Estado.[4]

Nadie como Thomas Hobbes, en opinión de muchos el padre de la filosofía política moderna, para ilustrarnos sobre esta concepción del deseo como energía acuciante y persistente, que servirá de materia prima para erigir un nuevo orden político y social en las tesis hobbesianas. Dada la importancia de esta concepción, permítaseme una cita extensa:

> […] la felicidad en esta vida no consiste en la serenidad de una mente satisfecha; porque no existe el *finis ultimus* (propósitos finales) ni el *summun bonum* (bien supremo). La felicidad es un continuo progreso de los deseos, de un objeto a otro, ya que la consecución del primero no es otra cosa sino un camino para realizar otro ulterior […] el objeto de los deseos humanos no es gozar una vez solamente, y por un instante, sino asegurar para siempre la vía del deseo futuro […] señalo, en primer lugar, como inclinación general de la humanidad entera, un perpetuo e incesante afán de poder, que cesa solamente con la muerte. Y la causa de esto no es siempre que un hombre espere un placer más intenso del que ha alcanzado […] sino que no pueda asegurar su poderío y los fundamentos de su bienestar actual, sino adquiriendo otros nuevos […] El afán de tranquilidad y de placeres sensuales dispone a los hombres a obedecer un poder común, porque tales deseos le hacen renunciar a la protección que cabe esperar de su propio esfuerzo o afán. El temor a la muerte y a las heridas dispone a lo mismo, y por idéntica razón (Hobbes, 2005, pp. 79-80).[5]

¿Qué ideas centrales podemos derivar de este texto, que subyacen en la teoría hobbesiana y que, como antes afirmé, constituyen la materia prima del tejido teórico-propositivo de una primera versión del Estado moderno? Por un lado, una concepción de naturaleza humana incansablemente deseosa, egoísta y posesiva; aquejada de miedo e incertidumbre y necesitada consecuentemente de seguridad; por otro, una naturaleza humana con condición y capacidad de cálculo de conveniencia, que le lleva a conceder o donar a una autoridad estatal el derecho natural a defender su vida y sus bienes terrenales ante la intención de terceros de hacerse de ellos por cualquier medio y acción. Merced a esa "libre donación" de sus derechos naturales de vida y de posesión, le adviene seguridad de ejercicio de los mismos. Se afirma así la noción de un individualismo egoísta y posesivo (que recupera y ensalza

Universidad Nacional de Quilmes
MATERIAL DE DIFUSION

4 Para ver cómo resuelve Maquiavelo ese cometido, por el Príncipe o quienes detenten el poder, puede consultarse el excelente trabajo de Altini (2005, pp. 80-88).

5 Como he señalado en otro trabajo, es notable la recuperación que hace Freud de esta concepción de la naturaleza humana, particularmente en *El malestar en la cultura,* continuamente orientada por esa energía deseante (libido). Por lo demás, recupero en esta parte del desarrollo algunas ideas vertidas en dichos de Hobbes y de Locke (Geneyro, 2008). Agrego que Altini (2005) hace un buen análisis de las tesis de Hobbes, así como del primer boceto de tapa de este para su *Leviatan.*

Mandeville),[6] con un deseo inagotable que requiere de regulaciones, controles y castigos terrenales –antes que divinos– para evitar que el hombre sea "un lobo" para el hombre, dado que en el estado de naturaleza hay un belicismo permanente. Surge entonces el acuerdo de los hombres "libres e iguales" sobre la necesidad y conveniencia de instituir al *Leviatan*, así como el compromiso irrestricto de sujeción al pacto convenido, que otorga al mismo todo el poder para garantizar el ejercicio de los derechos naturales en un marco de seguridad provisto por ese nuevo orden político-social instaurado. Conviene explicitar una obviedad que perdura hasta nuestros días: la índole de los castigos para quienes no se sujeten al pacto, castigos terrenales sobre sus bienes más preciados: su libertad, incluso la propia vida (en algunos países expresada en la pena de muerte), así como enajenación o embargo de sus posesiones o propiedades.

Debo aquí asentar algunas consideraciones sobre lo antes expuesto, particularmente en lo que respecta al compromiso indeclinable de los individuos libres e iguales de observar el pacto de sujeción, es decir que convenían una igualdad de sujeción que es distintiva y fundante del Estado moderno. Así está planteado en Hobbes y también en Locke, aunque este último parte de una concepción distinta de naturaleza humana. Debemos tener presente que otorgar todo el poder a una autoridad estatal era un recurso efectivo para ahuyentar los miedos y desamparos del *estado de naturaleza*; proveía condiciones para un mejor ejercicio de sus libertades individuales y una mejor defensa de los derechos naturales de seguridad de vida y de propiedad en el *estado social*. Este era el sentido del pacto que generaba igualdad de sujeción a dicha autoridad estatal; igualdad de sujeción que abría un horizonte de seguridad y libertad promisorias para cada individuo sujeto. Sin embargo, en su desarrollo histórico esta propuesta del pacto de sujeción no generó horizontes promisorios para muchos individuos-ciudadanos; más bien ellos experimentaron inseguridades, desamparos y exclusiones. Consecuentemente, la igualdad de sujeción quedó bajo sospecha y un malestar quedó así instalado en ese vasto proceso sociohistórico de Occidente denominado modernidad, malestar que aún persiste en nuestras democracias actuales.

Falta decir que en la propuesta hobbesiana del Estado moderno la instrucción queda a cargo de este, a contrapelo de las propuestas liberales de autores como John Locke, Adam Smith, John S. Mill y Herbert Spencer, que adjudican prioritariamente a la sociedad civil el mandato de educar; perspectiva esta que comparten autores alemanes de la época como Kant y Von Humboldt. Sin duda, para Hobbes, la educación debe estar en manos del Estado, porque de esa manera este se resguarda de posibles desconocimientos del pacto de sujeción y, concomitantemente, desconocimiento de su autoridad; así

[6] Mandeville, a diferencia de Hobbes, argumenta que debe aceptarse la libre concurrencia de esos atributos de individualismos egoístas dedicados a sus propios intereses, regulados finalmente por el libre juego de acciones y reacciones propias del mercado (o sea, la mano invisible) y se adelanta a Adam Smith en delinear una consigna distintiva del liberalismo económico: *dejar hacer, dejar pasar*. En suma, sus provocadoras tesis sustentan que los vicios privados concurren a la prosperidad pública (Mandeville, 2001). También, para contrastar las tesis de Hobbes y Adam Smith, véase Bilbao (1993, pp. 127-144).

Universidad Nacional de Quilmes
MATERIAL DE DIFUSIÓN

entendida, la educación es un recurso de legitimación del Estado y de un orden político social correspondiente. Esta encomienda al poder soberano del deber de educar al pueblo implica:

> […] designar maestros, y examinar qué doctrinas están de acuerdo y cuáles son contrarias a la defensa, a la paz y al bien del pueblo […] va en contra de su deber dejar al pueblo en la ignorancia o mal informado acerca de los fundamentos o razones de sus derechos esenciales, ya que, de este modo, los hombres resultan fáciles de seducir y son inducidos a resistir al Soberano, cuando el Estado requiera el uso y ejercicio de tales derechos […] por consiguiente, es su deber inducirlos a recibir esa instrucción; y no solo su deber sino también su seguridad y provecho para evitar el peligro que de la rebelión puede derivar al soberano, en su persona natural (Hobbes, 2005, pp. 276-278).

Se entiende que las ideas y doctrinas que atentan contra la paz y el bien del pueblo, en cuanto a nuestro tema, serán aquellas que no se avienen a la regulación y educación del deseo, ya que por ello ha devenido un estado social que instaura un poder territorial soberano para garantizar seguridad y bienestar a los individuos conveniantes. Por otra parte, dado que en el caso de Hobbes hay una concentración absoluta de poder político incondicionado respecto del religioso, se abre muy tempranamente una perspectiva que será retomada, en siglos posteriores, para el establecimiento de una educación preponderantemente estatal no confesional; esto es, una moral cívica laica, cuyos exponentes principales son –a mi juicio– Comte y Durkheim. Por último, en cuanto a Hobbes, hay que decir que los padres están a cargo de la socialización primera de hijos y que estos, obedientes de los preceptos educativos familiares, deben posteriormente estar siempre agradecidos por los beneficios que les ha reparado su tutela (Hobbes, 2005, p. 280).

Locke es prácticamente contemporáneo de Hobbes, pero es un liberal por excelencia y tiene algunas principales diferencias con este último; una no menor es que establece la división de poderes (legislativo, judicial y federativo). Por otra parte, otorga a la naturaleza humana todos los atributos que permitirían a los individuos vivir felices en estado de naturaleza, dado que aquella es mesurada, generosa, tolerante, modesta y laboriosa. Empero, ocurre que algunos, ambiciosos, desean desmedidamente y obran contrario a dicha naturaleza, medrando y robando se hacen de los bienes ajenos; por ello deviene la necesidad de pasar al Estado social.[7] Otra diferencia la he esbozado poco antes. Locke es un ferviente partidario de la educación privada –tutorial– y él mismo se dedicó mucho tiempo a ser educador contratado para formar a hijos de burgueses acomodados y de lores. De sus experiencias producirá varios escritos pedagógicos que dan cuenta pormenorizada de su concepción educativa, marcadamente

Universidad Nacional de Quilmes
MATERIAL DE DIFUSION

[7] En no pocas partes de sus obras, Locke manifiesta desinterés cuando no desprecio por quienes no acreditan ciertos atributos y bienes personales. Entre otros ejemplos, su propuesta pedagógica está expresamente dirigida a formar al "gentilhombre", futuro empresario o gobernante, más que al ciudadano sin distinción de clase social. Se sigue que es un claro exponente de la educación privada, mientras que la pública, residual, queda a cargo de los hospicios y algunas iglesias.

utilitaria y es él quien muy tempranamente concibe a la educación como inversión, cuando afirma que los padres no deben escatimar recursos económicos para la formación de sus hijos, dado que de ese modo le garantizan un futuro promisorio (véase Locke, 1986).

Dicho lo anterior, pasemos al tema particular que nos ocupa. Podemos decir que la propuesta pedagógica de Locke para lograr "un espíritu sano en un cuerpo sano" es marcadamente utilitaria, descansa en la formación del carácter, los hábitos, las buenas maneras[8] y los conocimientos útiles, principalmente para las actividades económicas y, si así fuera, para la función política. El deseo educado es un cometido principal de su propuesta, dado que parte de una concepción de la niñez que hace hincapié en su naturaleza caprichosa y deseante. Véamos la siguiente cita textual para asentar esta interpretación:

> Vemos al niño, casi tan pronto como nace (estoy seguro que mucho antes de que pueda hablar), gritar, hacerse impertinente, intratable y malhumorado por la razón única de querer hacer su voluntad. Quieren someter a los demás a sus deseos; exigen una condescendencia rápida de todos los que le rodean […] Otra cosa en que muestran su amor al dominio, es en su deseo de tener cosas que les pertenezcan; aman la propiedad y la posesión, recreándose en el poder que parece darles y para tener el derecho de disponer de esas cosas a su antojo. El que no haya observado a estas dos tendencias influir desde muy temprano en el niño, tiene poco conocimiento de sus acciones, y el que piense que estas dos raíces de casi toda la injusticia y la lucha que perturban la vida humana, no deben extirparse pronto e introducir hábitos contrarios, olvida la época adecuada para echar los cimientos de un hombre bueno y digno (Locke, 1986, p. 143).

Seguidamente, Locke propone cómo deben actuar los padres para educar a sus hijos. Estos deben expresarles a ellos sus deseos, pero los padres tienen la capacidad de decidir y regular cómo les satisfacen los mismos; al respecto da un ejemplo contundente: una cosa es que el hijo diga "tengo hambre" y otra que demande "quiero carne". También en sus recomendaciones al maestro o tutor, insistirá en que una de las partes más difíciles de su tarea educativa y que decide su mejor o peor desempeño es que el niño, bajo su dirección y merced a una práctica constante, se haga del hábito de dominar sus inclinaciones y de someter sus apetitos a la razón (Locke, 1986, p. 262).

Hay otra perspectiva dentro de la modernidad que también concurre al cometido de regular y moderar el egoísmo y los deseos individuales, pero que apela a otros argumentos; es el caso de A. Comte y E. Durkheim, autores franceses que gestan otra tradición, la de mayor preponderancia del Estado en la función educativa y la de una moral cívica laica. El primero, a través de su filosofía y política positiva, así como de sus propuestas pedagógicas, influyó fuertemente en las primeras etapas de organización de nuestros estados nación[9] y en

[8] Cuestiones estas que preocupan por igual a Adam Smith en su *Teoría de los sentimientos morales* (2004).

[9] En el caso de Brasil, su bandera consigna buena parte del lema positivista comtiano por excelencia: (amor), *orden y progreso*.

Universidad Nacional de Quilmes
MATERIAL DE DIFUSIÓN

sus respectivos sistemas educativos y de formación docente. El segundo amplió, sistematizó y superó las tesis del primero, en cuanto al papel del Estado, como Estado ético-educador; a la reafirmación de la pedagogía como teoría-práctica, en su definición de educación como un hecho social, es decir la educación como proceso; en la distinción clara y precisa de los dos tipos principales de educación sistemática; en la necesidad de establecer "un fondo común de verdades", lo *sacro laico,* el coto vedado al que refiere el sentido y direccionalidad axiológica de sus propuestas morales y políticas, mediante las cuales reafirma primera y necesariamente –más demócrata que liberal– el valor de la igualdad, al mismo tiempo que el de la solidaridad, ahora mucho más recurrido en los discursos políticos. Necesariamente, para referir a uno y otro, remito a algunos trabajos míos anteriores (véanse Geneyro, 1991; 2002; 2007; 2008 y 2009) y expondré con base en ellos las notas relacionadas con el tema que nos ocupa: esto es, la regulación del deseo.

Augusto Comte, primero en denominar a la ciencia social como sociología, reconoce que en el hombre existen por naturaleza dos tendencias, el egoísmo y el altruismo; el primero, después de la revolución, ha generado caos y anarquía, dado que los hombres se disputan entre sí el poder material, hay descreimiento y sospecha del pueblo respecto de los políticos por esas disputas y, perimida la iglesia como fuente de sentido moral ya que corresponde a un estado social dejado atrás por la Revolución, se hace indispensable un "nuevo fondo común de verdades" que genere consenso y sujeción a la autoridad, ejercida por quienes no han perdido la confianza del pueblo: los científicos o filósofos positivos (esto es, los nuevos cientistas sociales). Para esa empresa, propone una nueva religiosidad o moral laica, basada en valores tales como el altruismo, el sacrificio, la abnegación, la devoción.[10]

Sin duda que valores tales como "sacrificio", "abnegación" más que regular propenden –en el caso de Comte– a regular fuertemente los deseos. Su propuesta para una clara y distinta moral cívica descansa en su concepción acerca del gran Ser (y no Ser Supremo). Este Gran Ser es el conjunto de legados que han dejado hombres que verdaderamente existieron en esta vida terrenal, y que en su vida objetiva dieron testimonios destacados de dedicar sus esfuerzos y su propia vida al bienestar de la humanidad y de la propia sociedad en la que vivieron; esto es, ejemplos vivos de un acervo ético verídico, comprobable, positivo: próceres, héroes, docentes ejemplares, científicos. Aunque parezca un juego de palabras, podemos afirmar que, desde algunas "existencias objetivas", es decir, los maestros, la educación favorece la trasmisión de un legado cívico-patrio que han dejado nuestros antecesores y que ahora tiene una "existencia subjetiva", porque "viven" en cada uno de nosotros. Constituyen lo *sacro laico*, que ya no abreva de la Biblia sino de la Constitución Nacional; que no cuenta con santos y su correspondiente santoral, sí con próceres y efemérides patrias; que no apela a salmos y cánticos, sino al himno nacional y las canciones patrias; que tiene sus propios símbolos sacros: escudo y bandera nacional; que no dis-

[10] Valores que, según Comte, profesa y practica la mujer en el cuidado y atención de sus hijos y su esposo.

Universidad Nacional de Quilmes
MATERIAL DE DIFUSIÓN

pone de apóstoles pero sí de maestros y erige su propio templo: la escuela.

Estos caracteres de la moral serán retomados por Durkheim para establecer su concepción de Estado ético-educador y de la moral cívica, asentada en los valores de igualdad, solidaridad y libertad. En estos dos autores se verifica también la necesidad de regular los apetitos y deseos, pero ambos son renuentes a hacer descansar sus tesis en egoísmos moderados; más bien, en el caso de Comte es explícita su decisión de atemperar al máximo la tendencia egoísta en pro de que las acciones de cada quien concurran al bienestar general, antes que al propio. Sus tesis respecto del papel de la burguesía industrial y de los proletarios, articulados con el aporte decisivo de los científicos, más que rendir reconocimiento al socialismo utópico saintsimoniano, asientan un vínculo inexcusable para el progreso entre la ciencia, el capital y el trabajo (categorías fundacionales del pensamiento burgués moderno) que perdura hasta nuestros días.

Por su parte, Durkheim planteará en su obra *La educación moral* la necesidad de moderar en el niño los deseos, así como superar los antagonismos naturales entre el egoísmo (entendido como un legítimo interés propio) y el altruismo, que él, aclara, puede ser mal entendido como caridad. En algunas partes de la obra antes citada puede verificarse ese papel asignado a la moral por Durkheim; así por ejemplo en el siguiente párrafo:

> Por medio de ella [de la disciplina], y solo de ella es como podemos enseñar al niño que modere sus deseos, a que limite los apetitos de toda clase, a que defina y concrete los objetos de su actividad […] Es evidente que esta limitación varía según los países y las épocas y no es lo mismo en las diferentes edades de la vida [… Empero] hoy no podemos contentarnos como nuestros padres en materia de ciencia, de arte, de bienestar. El educador que intentase restringir artificiosamente los límites iría en contra de los mismos fines de la disciplina (Durkheim, 1976, p. 207).

Debe advertirse que Durkheim fue renuente a considerar los preceptos morales definitivos y cerrados; entendía que la propia moral se afianza y se reconfigura constantemente en el proceso social. También hay que decirlo, insistió en la necesidad de regular la economía y la propia actividad científica, en cuanto a las posibles consecuencias éticas y políticas de sus aplicaciones.[11] Por ello es que apela más a la solidaridad como forma de compatibilizar autonomía personal con solidaridad social. Luego de muchos años de relegamiento crítico –a mi juicio basado en algunos casos en prejuicios estereotipados, con la decadencia del pensamiento único y más ahora con el abatimiento estrepitoso del mercado libre desregulado y ajeno a toda injerencia estatal– algunas de las tesis de Durkheim sobre la necesidad de regular las actividades económicas, de cualificar la democracia y de poner recaudos éticos al conocimiento científico adquieren hoy plena vigencia.

[11] La necesidad de regular las actividades económicas para evitar "un descontento permanente" y las privaciones de muchos está claramente asentada por el autor en distintas partes de su obra (véase, por ejemplo, Durkheim, 2003, pp. 78-79). En cuanto a los recaudos éticos referidos a las aplicaciones de los conocimientos científicos, puede consultarse Geneyro (1991, pp. 26 y ss.).

Universidad Nacional de Quilmes
MATERIAL DE DIFUSIÓN

Unas breves consideraciones finales

Creo que ha quedado ilustrada la preocupación por la regulación del deseo en la filosofía política moderna. En su génesis, se manifiesta en las tesis contractualistas y principalmente las del liberalismo burgués que se afianza a partir de entonces. Las mismas no dejan de generarnos algunas inquietudes, porque el supuesto contrafáctico de que individuos "libres e iguales" deciden constituir un estado social, una autoridad pública y un pacto de sujeción, al contrastarlo con los procesos sociales, políticos y económicos que devinieron desde entonces, indica que muchos individuos más que la igualdad que antecede y deviene del pacto de sujeción, han experimentado una desigualdad de sujeción porque sus condiciones de existencia no le proveen una seguridad y una prospectiva de vida cierta y promisoria. Los desamparos, las incertidumbres y las exclusiones empalidecen el sentido primordial de la sujeción: seguridad de vida (que ya no se restringe a evitar la muerte violenta, sino que implica bienes indispensables para cualificar la misma, tales como alimentación, salud, educación, abrigo, trabajo, acceso a los bienes culturales) y certidumbre de un horizonte promisorio para su bienestar. Lo que hoy se llama "calidad de vida".

De las concepciones de los autores aquí expuestos, simpatizo más con las tesis de Durkheim y las razones para ello las he ido esbozando en varios trabajos, la mayoría aquí citados. Su idea de que la economía es un medio y no un fin en sí misma, que hay necesidad de regular las actividades de esa índole para evitar crisis y desabastecimientos que solventan más, siempre, los que menos tienen, con inconmensurables perjuicios originados por la miseria y la exclusión que la caridad no soluciona estructuralmente; sus ideas para favorecer democracias más efectivas en realizar el valor de "la igualdad en las condiciones exteriores a los propios sujetos" y que cada quién sea y se realice como "una fuente autónoma de acción", que implica otorgar pleno sentido a los valores de autonomía y dignidad personal, son algunas de sus tesis que me convocan a repensar nuestras democracias y nuestro papel como aspirantes a educadores.

Universidad Nacional de Quilmes
MATERIAL DE DIFUSION

Bibliografía

Altini, C. (2005), *La fábrica de la soberanía*, Buenos Aires, El cuenco de plata.
Bilbao, A. (1993), "Hobbes y Smith: política, economía y orden social", *Reis, Revista Española de Investigaciones Sociológicas*, N° 61.
Boccaccio, G. (2001), *Decameron*, Madrid, Ediciones Cátedra.
Della Mirandola, P. (1972), *Discurso sobre la dignidad del hombre*, Mendoza, Universidad de Cuyo, Instituto de Literaturas Modernas.
Durkheim, E. (1976), *Educación como socialización*, compilación e Introducción de N. Baracani, Salamanca, Ed. Sígueme.
—— (2003), *Lecciones de sociología*, Buenos Aires, Miño y Dávila.
Garin, F. (1987), *La educación en Europa: 1400-1600*, Barcelona, Crítica-Grijalbo.
Geneyro, J. C. (1991), *La democracia inquieta: E. Durkheim y J. Dewey*, Barcelona, Anthropos.
—— (2002), "Pedagogía y/o Ciencias de la Educación: un debate abierto y necesario", en De Alba, A., *Teoría y educación*, 2ª ed., México, UNAM, CESU.

—— (2007), "Educación y ciudadanía: vicisitudes de algunos legados de la Modernidad", *Contrastes* (anuario), Ética, Ciudadanía y Democracia (editores: J. Carracedo, A. Salmerón y M. Toscano Méndez), Málaga, Universidad de Málaga.
—— (2008), *Estado, ciudadanía y educación: las fuerzas de la democracia*, México, Instituto Federal Electoral, Colección Temas de la Democracia; Serie Conferencias Magistrales, N°18.
—— (2009), "Por qué leer a Durkheim hoy", en Vázquez, R. (comp.), *Durkheim hoy*, México, Fontamara.
Granada, M. (1988), "La filosofía política en el Renacimiento: Maquiavelo y las utopías", en Camps, V., *Historia de la Ética. Tomo I*, Barcelona, Editorial Crítica.
Hobbes, T. (2005), *Leviatán*, Buenos Aires, Fondo de Cultura Económica.
Kant, I. (1993), *Pedagogía*, Madrid, Akal.
Locke, J. (1986), *Pensamiento sobre la educación*, Madrid, Akal.
Moro, T. (2006), *Utopía*, Buenos Aires, Colihue.
Mandeville, B. (2001), *La fábula de las abejas o los vicios privados hacen la prosperidad pública*, México, Fondo de Cultura Económica.
Rabelais, F. (2008), *Gargantúa*, Madrid, Ediciones Cátedra.
Smith, A. (2004), *La teoría de los sentimientos morales*, Madrid, Alianza Editorial.
Todorov, T. (1999), *El jardín imperfecto. Luces y sombras del pensamiento humanista*, Madrid, Paidós.

(Evaluado el 13 de octubre de 2011.)

Universidad Nacional de Quilmes
MATERIAL DE DIFUSIÓN

Autor

Juan Carlos Geneyro es doctor en Filosofía por la Universidad Autónoma de Barcelona. Actualmente se desempeña como Profesor Titular Ordinario de Filosofía Social de la Educación y Teorías de la Educación en la Universidad Nacional de Lanús, Argentina. Vicerrector de la UNLA, período mayo 2004-mayo 2010. Es miembro de la Comisión Nacional de Evaluación y Acreditación Universitaria.
Publicaciones recientes:
— "Por qué leer a Durkheim hoy", en Vázquez, R. (comp.), *Durkheim hoy*, México, Fontamara, 2009.
— *Estado, ciudadanía y educación: las fuerzas de la democracia*, México, Instituto Federal Electoral, Cuadernos de la Dirección Ejecutiva de Capacitación Electoral y Educación Cívica, 2008.
— "Educación y ciudadanía: vicisitudes de algunos legados de la modernidad", *Contrastes*, Revista Internacional de Filosofía, Anuario N° 12, Universidad de Málaga, 2007.

Cómo citar este artículo:

Geneyro, Juan Carlos, "Una condición de la ciudadanía en la modernidad: la regulación del deseo", *Revista de Ciencias Sociales, segunda época*, año 4, Nº 21, Bernal, Universidad Nacional de Quilmes, otoño de 2012, pp. 161-173.