

REVISTA STVLTIFERA

DE HUMANIDADES Y CIENCIAS SOCIALES

VOLUMEN 2, NÚMERO 2, SEGUNDO SEMESTRE DEL 2019
ISSN 0719-983X



UNIVERSIDAD AUSTRAL DE CHILE
SEDE PUERTO MONTT



REVISTA STVLTIFERA

DE HUMANIDADES Y CIENCIAS SOCIALES

VOLUMEN 2, NÚMERO 2, SEGUNDO SEMESTRE DEL 2019

ISSN 0719-983X



INDIZADA EN



PORTAL DE

REVISTAS ACADÉMICAS CHILENAS

UNIVERSIDAD AUSTRAL DE CHILE

PUERTO MONTT, CHILE

LOS PINOS S/N, BALNEARIO PELLUCO, PUERTO MONTT

<http://revistas.uach.cl/index.php/revstul>

Universidad Austral de Chile, Sede Puerto Montt



Director

Dr. Jesús Lara Coronado (Universidad Austral de Chile)

Consejo editorial

Dr. Alejandro Ochoa Arias (Universidad Austral de Chile)

Dr. Juan Antonio González de Requena Farré (Universidad Austral de Chile)

Dr. Pedro Aldunate Flores (Universidad Austral de Chile)

Comité Editorial

Dr. Vicente Serrano (Universidad Austral de Chile, Chile)

Dra. Remedios Zafra Alcaraz (Universidad de Sevilla, España)

Dr. Yanko González (Universidad Austral de Chile, Chile)

Dr. Juan Luis Conde (Universidad Complutense de Madrid, España)

Dr. Rodolfo Aguirre Salvador (Universidad Nacional Autónoma de México, México)

Dr. Breno Onetto (Universidad Austral de Chile, Chile)

Dra. Ángeles Jiménez Perona (Universidad Complutense de Madrid, España)

Dra. Bárbara Jerez (Universidad Nacional de Salta, Argentina)

Dr. Jorge Polanco (Universidad Austral de Chile, Chile)

Dr. Víctor Molina (Universidad de Chile, Chile)

Dr. Roberto Morales (Universidad Austral de Chile, Chile)

Dra. María Alejandra Vitale (Universidad de Buenos Aires, Argentina)

Dra. Gemma Vicente Arregui (Universidad de Sevilla, España)

Dra. Elvira Burgos Díaz (Universidad de Zaragoza, España)

Dr. Marcelo Sánchez Delgado (Universidad de Chile, Chile)

Dr. Cristian Aránguiz Salazar (Universidad de Chile, Chile)

Dr. Alejandro de Oto (CONICET-Universidad Nacional de San Juan, Argentina)

Dr. Patricio Cabello (Universidad de Chile, Chile)

Dr. Ernesto Castro Córdoba (Universidad Complutense de Madrid, España)

Editor

Dr. Juan Antonio González de Requena Farré (Universidad Austral de Chile)

Editor asociado

Dr. Alejandro Ochoa Arias (Universidad Austral de Chile)

Ilustrador

Mg. Jorge Parada Morollón (Universidad Austral de Chile)

Índice

Editorial	8
Artículos de Humanidades y Ciencias Sociales	
¿Por qué es necesaria la crítica cultural? Jorge Dávila	15
Desde el imperativo del optimismo hacia una espiritualidad bonachona: indiferencia, autocentramiento y estoicismo. René Gallardo Vergara	32
Problematizando la Educación en Negocios en Chile: una práctica (no) fisurada. Marcela Mandiola	59
Los sesgos de género masculinos en organizaciones. Sistematización de las resistencias discursivas en talleres de sensibilización. Mariana Gaba	74
Organizaciones generizadas: normatividades sexogenéricas y cuerpos transgresores. Karen Mardones y Javiera Court	100
Cruce del umbral: la experiencia autoetnográfica del concepto a la práctica. Vanessa A. Márquez Vargas	116
Reseñas	
Reseña de Castro-Gómez, S. (2019). <i>El tonto y los canallas. Notas para un republicanismo transmoderno.</i> Bogotá: Editorial Pontificia Universidad Javierana. Rodrigo Navarrete Saavedra	135
Presentación de <i>Revista Stultifera</i> y normas de publicación	140

La moda consiste en componer estas “naves” cuya tripulación de héroes imaginarios, de modelos éticos o de tipos sociales se embarca para un gran viaje simbólico, que les proporciona, si no la fortuna, al menos la forma de su destino o de su verdad.

[...] Es posible que las naves de locos que enardecieron tanto la imaginación del primer Renacimiento, hayan sido navíos de peregrinación, navíos altamente simbólicos, que conducían locos en busca de razón; unos descendían los ríos de Renania, en dirección de Bélgica y de Gheel; otros remontaban el Rin hacia el Jura y Besançon.

[...] ¿Por qué de pronto esta silueta de la Nave de los Locos, con su tripulación de insensatos, invade los países más conocidos? ¿Por qué, de la antigua unión del agua y la locura, nace un día, un día preciso, este barco?

Foucault, *Historia de la locura en la época clásica*



Figura 1. La nave de los locos, en la ilustración del libro de Sebastian Brandt (1494). Fuente: <http://lapiedradesisifo.com/wp-content/uploads/2014/04/stultifera-navis-courtesy-of-special-collections-university-of-houston-libraries.jpg>

Editorial



Desde las sombras
nuestros sueños avanzan:
¡Marcha infinita!

Escribir, en estos días aciagos, es un asunto de resistir, un ejercicio *contra la muerte* o contra todas las formas de silenciamiento del sujeto que, tensionado por las opresiones que deforman y tensionan los contornos de su rostro y las paredes de su propia casa, es llamado a demandar con todas sus fuerzas —con el pueblo y siendo uno con él—, a todos aquellos agentes opresores que han hecho de la violencia un acto naturalizado por medio del cual “ellos” se han apropiado injustamente de la realidad y del espacio, intentando nuevamente sepultar nuestros sueños y esperanzas. Pero entonces, aun así, hemos decidido seguir escribiendo, es decir, resistiendo, marchando, luchando. Hemos decidido seguir luchando, con nuestras palabras y pasos, por la búsqueda de esa luz que llamamos justicia o dignidad. Acaso estos verbos —escribir, resistir, marchar, luchar— son los estandartes que nos señalan el paso y el camino hacia ese pueblo que vendrá y que debemos levantar. Desde la escritura, sin duda, apostamos por la invención de ese pueblo. Sin embargo, cabe preguntarse, después de todo

esto: ¿de dónde venimos? Venimos, sin duda, del miedo, de las sombras, de la caverna, del infierno que nosotros mismos nos hemos inventado, por ello también es pertinente sostener en el aire la metáfora de este lugar que llamamos Chile... “¡Chile despertó!” Pero entonces con más oprobio e infamia nos han cegado (y segado) los ojos, nos han vaciado las cuencas. Hay ojos que han sangrado profusamente en la noche, hasta licuarse, hasta apagarse. Hay tantos ojos que ya no ven. Pero hay también tantos ojos abiertos que aún miran con profundidad. Y entonces, sigue la vida y sigue la escritura, con su afán una y con su ímpetu crítico la otra: ¡pero acaso sean la misma cosa! Es así que, contra todo pronóstico, sigue navegando nuestra *Revista Stultifera*: este barco de ojos abiertos a la noche, al ponto infinito.

En este brutal contexto, la escritura —en sentido muy amplio— se debe entender como un riguroso ejercicio de la crítica social, cultural, política y económica. Consecuentemente, es necesario “considerar a la (misma) cultura como un conjunto de instrumentos críticos” y, en este aspecto, pensamos, desde *Revista Stultifera*, que los textos reunidos en este número se pueden comprender y proyectar como instrumentos o dispositivos críticos donde se intenta observar con énfasis reflexivo y agudo, el objeto escurridizo llamado realidad. Difícil empresa cuando en tiempos de crisis se intenta levantar una proposición crítica para deconstruir y reconstruir la misma realidad, el pueblo, la sociedad y, más allá de eso, la dignidad de un sujeto colectivo estremecido por los embates de la injusticia, la desigualdad, la inequidad y falta de oportunidades. En consecuencia, así como el pueblo ha sido llamado, desde sus sueños, a despertar, así entonces la crítica ha sido impulsada, desde sus más oscuras pesadillas, a representar el sentir de la situación-país que vivimos. En definitiva, entendemos desde *Stultifera* el ejercicio crítico tal como lo entendió Enrique Lihn:

como crítica de realidad: social, política, histórica y, como autocrítica, de la misma realidad cultural. Todo eso es un nivel que nunca ha llegado a tener demasiada consistencia en países abocados a sufrir problemas de base, especialmente los más pobres [...] Entonces el estado de precariedad cultural en América es una cosa hasta cierto punto fatal, que siempre ha ocurrido.

“Problemas de base”, “precariedad cultural”: en suma, *situación fatal*; nada más, lamentablemente, a propósito de nuestro Chile; porque el escenario ineludible es nuestro propio Chile, nuestro “horroroso Chile”, pero no este país desde el 18-O, sino desde hace años y décadas. No nos dejemos engañar: la crisis nacional viene desde mucho antes de la horrible dictadura, mucho más, desde nuestro nebuloso origen colonial.

Entonces, la crítica —la escritura en sentido amplio— ha de actuar como un vigía en la noche, como unos ojos abiertos que miran y sondan el

horizonte oscuro, para ver desde ahí la razón de ser de una posible luz y no así el golpe del implacable hielo y del estertoroso naufragio. Entonces, el pueblo ha de levantarse, de alguna forma, desde las sombras, desde las rotas esquinas, desde la muerte y la ceguera. ¿Para qué? Porque simplemente no es concebible la derrota ni el despeñadero. He ahí que este barco, que este pueblo (que otros llaman poesía) ha de seguir navegando, sin miedo al oscuro piélago que nos agita. Sin embargo, pensar acaso que, sin la oscura noche del alma, no habría destello de luz: no habría luz sobre las sombras y, en consecuencia, aquí no estaríamos escribiendo, resistiendo, marchando, luchando: ¡la marcha es así infinita!... Y la pequeña luz de este barco, trémulo pero infatigable, imperecedera.

En esta marcha infinita, el presente número de *Stultifera* recoge las voces de quienes aquí y en otras latitudes siguen apostando por la reflexión crítica y por la reinención del nosotros actual. En su artículo “¿Por qué es necesaria la crítica cultural?”, Jorge Dávila, reconocido especialista en la obra de Foucault, lleva a cabo una cuidadosa genealogía de las opciones de la crítica cultural que remarca la encrucijada actual entre una actitud moderna de indocilidad y autocuestionamiento reflexivo de las formas en que se es gobernado y, por otro lado, la actitud contramoderna o antimoderna en que la crítica renuncia a su tarea y se pliega a las fuerzas del neoliberalismo y a las razones del discurso gerencial. En su interesante reflexión sobre la espiritualidad de la Nueva Era y las distintas facetas de la Psicología positiva, René Gallardo ilustra uno de los rostros de la contramodernidad neoliberal: el autocentramiento estoico e indiferente de una subjetividad impotente ante las fracturas sociales. Este número reúne también distintas articulaciones de la reflexión crítica frente a una demanda que ha adquirido reciente protagonismo en nuestra agenda política y en las demandas sociales: la desigualdad de género en las organizaciones. En su contribución al debate, Marcela Mandiola problematiza los discursos y prácticas que se han reproducido en la educación en negocios, en un contexto que asimila lo social al mercado y a las lógicas del pragmatismo, el individualismo, el elitismo y el consumismo. Por su parte, Mariana Gaba desarrolla una sistematización de experiencias de talleres de sensibilización, para exponer los sesgos de género masculinos que limitan las opciones de superar las brechas de género en las organizaciones del mundo del trabajo. Como parte de este pequeño dossier sobre el problema de las organizaciones *generizadas*, Karen Mardones y Javiera Court dan cuenta de las distintas modalidades de normatividad sexogenérica (la sobrevaloración de lo masculino, la división sexual del trabajo, el binarismo sexual o la heteronormatividad), y rescatan las formas de resistencia de los cuerpos transgresores que atraviesan los espacios organizacionales. En el terreno metodológico, este número incorpora la propuesta de Vanessa Márquez para

repensar la pedagogía desde las prácticas de producción del conocimiento experienciales, introspectivas, autobiográficas, intersubjetivas y transformadoras, que son propias de los métodos autoetnográficos, más allá de la actitud objetivadora y las formas de reducción estructural propias de las metodologías convencionales. Cierra el número —aunque no nuestra marcha infinita— la reseña por Rodrigo Navarrete de *El tonto y los canallas. Notas para un republicanismo transmoderno*, un libro reciente de Santiago Castro, reconocido como uno de los principales referentes del pensamiento crítico latinoamericano actual.

Nuestra marcha infinita y apremiante no termina aquí. A través de los derroteros de ese viaje inagotable de la literatura universal, sabemos que toda odisea constituye un regreso, una vuelta a casa, aunque no siempre heroica. En el camino de regreso a casa, nunca faltan los cantos de sirena seductores y los encantamientos engañosos, los brutales poderes antropófagos y los estériles sacrificios rituales, las emboscadas y venganzas. ¿Qué nos aguarda al regreso de este periplo incierto? ¿Qué quedará de nuestra casa y terruño, si es que se trata de la vuelta a algún hogar? Esperamos no encontrar el reconocimiento sumiso del esclavo (como el de la esclava que identificó a Odiseo) ni la restitución arrogante de la autoridad de algún señor, cacique o caudillo, de vuelta para enseñorearse de sus dominios.

En esta travesía, si bien sabemos que no hay regreso posible a alguna lengua perfecta, ojalá nuestras palabras dejen de conducirnos a invocaciones violentas de la dominación, manipulaciones demagógicas y patéticas justificaciones de la sumisión. En nuestra marcha infinita, hemos de hallar —o inventar poéticamente— las palabras justas para seguir convocando a la reflexión crítica y llamar a las cosas por su nombre, sin imprecisiones. Denunciaremos las formas de opresión —tanto las grandilocuentes y altisonantes como las chabacanas y mezquinas— con el término que les corresponde. ¿Fascismo? No creemos que sea la palabra precisa cuando —como actualmente ocurre en medio del oportunismo más ramplón y craso— faltan la construcción ideológica y los liderazgos carismáticos. ¿Totalitarismo? Esta ambiciosa palabra no parece un término adecuado en un escenario de fragmentación organizativa y desregulación de las influencias y dependencias. Tal vez, en nuestra marcha infinita esté en juego un nuevo regreso a un idioma más sutil, como el nítido lenguaje de la antigua Grecia que acuñó el vocabulario de la democracia, pero también los léxicos de la plutocracia, la oligarquía y la tiranía. ¿Por qué sigue sonando actual el vocabulario de la tiranía, por muy provinciano y parroquial que resulte el aspirante a tirano? Sabemos, por el retrato aristotélico, que un tirano no trepida a la hora de generar y reproducir desavenencias ridículas,

rumores falsos y adulación interminable; tampoco duda en rodearse de mediocres sin escrúpulos y de informantes incompetentes, para conservar su posición. ¿Suena familiar (como los nombres de Trump o Bolsonaro)? La descripción es precisa y útil: tal vez, al cabo del periplo nos esperen nuevamente los aspirantes a tirano; pero, al menos, tenemos la palabra justa para designarlos por su nombre. De ese modo, atentos a las sutiles voces de nuestras tradiciones intelectuales y literarias, proseguimos nuestro viaje en busca de las palabras precisas y correctas, con el único ánimo de llamar nuevamente a las cosas por su nombre.

Revista Stultifera

ARTÍCULOS DE
HUMANIDADES Y
CIENCIAS SOCIALES



¿Por qué es necesaria la crítica cultural?¹

Why is cultural criticism necessary?

Jorge L. Dávila R.
Universidad de Los Andes (Mérida, Venezuela)

Resumen

Se presenta una historia de la formación de la crítica y de la actitud crítica en el mundo occidental. Desde la comedia y la filosofía griega hasta la genealogía elaborada por Michel Foucault, se muestra la conformación de dos maneras de entender y practicar la crítica: una, la de la actitud de modernidad, favorable al predominio del buen uso de la Razón; otra, de confrontación y aniquilamiento de la actitud de la modernidad, o sea, favorable a la contra-modernidad. Finalmente se destaca el papel del neoliberalismo favorable a la contra-modernidad.

Palabras Claves: Pensamiento crítico, modernidad, neoliberalismo, expresiones culturales.

Abstract

A history of the formation of criticism and critical attitude in the western world is presented. From the Greek comedy and philosophy to the genealogy elaborated by Michel Foucault, the conformation of two ways of understanding and practicing criticism is shown: one, that of the attitude of modernity, favorable to the predominance of good use of Reason; another, of confrontation and annihilation of the attitude of modernity, that is, favorable to counter-modernity. Finally, the role of anti-modernity neo-liberalism is highlighted.

Key words: Critical thinking, modernity, neo-liberalism, cultural expressions.

Recibido: 2/9/19. Aceptado: 18/11/19



Jorge Dávila, Ingeniero de Sistemas y postgraduado en Ciencias Sociales en la Escuela de Altos Estudios de París, es miembro titular del Centro de Investigaciones en Sistemología Interpretativa de la Universidad de Los Andes de Venezuela.

Contacto: jl.davilar@gmail.com

Cómo citar: Dávila, J. (2019). ¿Por qué es necesaria la crítica cultural? *Revista Stultifera*, 2 (2), 15-31. DOI: 10.4206/rev.stultifera.2019.v2n2-02

La pregunta que encierra el título supone una afirmación, una afirmación en ella implícita; a saber: que la crítica cultural es necesaria. Ocurre algo parecido a cuando preguntamos, por ejemplo, *¿por qué llueve?*; al preguntar *por qué*, damos por sentado el hecho de que llueve. Y, ciertamente, no se nos presenta la duda de si la lluvia es algo que ocurre. Sin embargo, nuestra pregunta, *¿por qué es necesaria la crítica cultural?*, además de dar por sentado que hay crítica cultural, afirma que es necesaria. En este caso, no estamos exentos de la duda. La doble afirmación implícita nos abre dudas que tienen dos vertientes.

Por una parte, la afirmación *la crítica cultural es necesaria* no es una afirmación completa, pues cuando decimos que algo, digamos X, es necesario, requerimos entender que es necesario para algo, digamos que ese otro algo es Y; X es necesario para Y. En relación con la lluvia, por ejemplo, podemos decir que sin nubes no hay lluvia o, lo que es lo mismo, que haya nubes es necesario para que llueva. En lógica se llama, a esa X (nubes), una condición necesaria para Y (lluvia). En nuestra pregunta sobre la crítica cultural no se dice nada sobre algún Y; es decir, no se dice nada sobre qué es el consecuente de la necesidad de la crítica cultural. No nos dice nada como: *la crítica cultural es (condición) necesaria para ...* Esa es pues la primera duda que deja nuestra pregunta.

Por otra parte, la afirmación podría entenderse como simple afirmación de existencia, de ser; como cuando decimos simplemente: *llueve*. En nuestro caso, sería lo mismo que sostener: *la crítica cultural existe, hay crítica cultural*. Vale decir que, en nuestra pregunta, se afirma que la crítica cultural, antes que ser necesaria para algún Y, simplemente tiene que ocurrir, ser, o existir: es necesario que ocurra, que sea, que exista. La pregunta entonces se entendería como la interrogante sobre el por qué hay crítica cultural o por qué existe la crítica cultural. Ahora bien, tal existencia tiene estas dos posibilidades: primera, ser una cosa que es independiente de cualquier condición, porque su condición siempre se cumple al ser lo mismo que la cosa, como ocurre cuando afirmamos algo por definición; por ejemplo, en el orden geométrico, al decir: *hay o se forma la circunferencia con todos los puntos a igual distancia de otro punto fijo, todos en un mismo plano*. En este primer caso, hay independencia en el orden temporal (la condición de ser circunferencia siempre se cumple, al ser aquella la definición matemática de esta). Segunda posibilidad: algo es o existe condicionado a un cierto origen o surgimiento. En este segundo caso, hay

condiciones de existencia en el orden temporal, por ejemplo, la sociedad humana, la agricultura, la música, el cine, el periodismo. Todos estos fenómenos —y hasta se podría afirmar de muchos fenómenos físicos— están condicionados por la historia, en el sentido de que tienen un origen, un nacimiento, una cierta formación (no siempre hubo cine ni periodismo). La crítica cultural —esto nos parece firme— está en esta segunda posibilidad.

Dos nuevas preguntas, pues, nos aportan las dudas que deja nuestra pregunta original: *¿Por qué es necesaria la crítica?*

1. La que se desprende de que la crítica cultural no siempre ha sido (vale decir que ha existido solo desde un cierto origen, que ha tenido una cierta formación), o sea que la crítica cultural (X) no siempre ha podido ser necesaria para algún Y puesto que ni siquiera existía. Por tanto, hay que preguntar: *¿desde cuándo y cómo es que existe la crítica cultural?*

2. Si la existencia, la existencia histórica, de la crítica cultural (X) ha sido, es y ha de ser necesaria en cuanto condición, entonces hay que preguntar explícitamente por su consecuente Y. Es decir, la pregunta será: *¿para qué asunto o cosa (Y) es necesaria la crítica cultural (X)?* O también: *¿la crítica cultural es condición necesaria de qué cosa, de cuál Y?*

Después de esta breve referencia al asunto lógico encerrado en nuestra pregunta original sobre la crítica cultural, ambas preguntas (*¿desde cuándo y cómo es que existe la crítica cultural?*, *¿la crítica cultural es condición necesaria de qué cosa, de cuál Y?*) se pueden reunir en una sola que es mi traducción de la pregunta original: *¿desde que ha existido la crítica cultural, acaso ha sido ella condición necesaria para algo?* Aunque luce un poco más complejo responder a ambas preguntas de modo simultáneo, intentaré responder en conjunto, pues me parece que la separación restaría alguna riqueza problemática. Abordaré, pues, de ese modo este espinoso asunto con el ánimo de estimular el debate entre nosotros.

Una genealogía de la crítica

La *crítica*, como actitud y como práctica social es de muy vieja data. Emparentado el vocablo con el de *crisis*, sus raíces están en el griego antiguo. Para no obviar que la crítica que está en nuestra pregunta se adjetiva como cultural, pensemos en la comedia de la Antigüedad. Si la comedia se entiende como centro de la expresión de burla y desprecio hacia

el comportamiento de la sociedad y en especial de su política, no es dudar que en la obra poética de Aristófanes hay una crítica cultural centrada en la crítica del sistema democrático y en el comportamiento socio-político de los ciudadanos (Sabit, 2001). Por ejemplo, en la comedia *Lisístrata* se presenta una descomunal burla de la guerra, con toda la carga de heroísmo, de rememoración y de centro de identidad que la guerra significó para la *polis*. La comedia somete a la irrisión el compromiso ciudadano de tomar las armas contra el enemigo o invasor. Es un modo de mostrar la importancia de la paz por medio de una crítica que se expresa a la manera de la ironía y el sarcasmo. Se trata, resumidamente, de lo siguiente:

La guerra duraba ya veinte años. Por todas partes podía verse la ruina económica y moral, familias destrozadas, padres ausentes, mujeres solas en casa, hijos muertos en combate, ancianos desamparados. Frente a la negra realidad (rivalidades, intrigas, luchas internas de los partidos, empeño de los varones por mantener la guerra), las mujeres, por boca de Lisístrata, sostienen que es necesaria la paz. La protagonista es partidaria de una paz digna, pero no adopta ninguna postura pacifista; no intenta conseguir la paz cueste lo que cueste, sino lograr la reconciliación, terminar la guerra de una vez por medio de acuerdos razonables establecidos por ambos contendientes. Propone una paz entre griegos, pues, en el caso de que fuera necesario declarar la guerra, habría que hacerla contra los bárbaros, es decir, los extranjeros; más concretamente, los persas, el enemigo común durante siglos. Las mujeres atenienses, cansadas de la guerra contra los lacedemonios, deciden obtener la paz de una forma singular, la utopía cómica, el mundo al revés: Lisístrata propone que tanto las atenienses como las lacedemonias y sus aliadas (las habitantes de Esparta, Tebas y Corinto) mantengan, hasta que se firme la paz, una huelga doble: sexual, respecto a sus maridos, y familiar, en lo referente a sus deberes familiares, como madres y responsables del hogar. Además, las atenienses de mayor edad se apoderarán entre tanto de la Acrópolis, para evitar que los políticos se lleven los tesoros allí guardados. Frente a los varones, pues, las mujeres, más sensatas y prudentes que ellos, son quienes finalmente se deciden a establecer la paz. Lisístrata, es, como tantos otros, un nombre parlante (de *lýō*, “soltar”, “disolver” y *stratós*, “ejército”: la que licencia, suelta o elimina, el ejército; el nombre propio sería algo así como Suprimejército). Al final de la obra, la protagonista les echa en cara, a atenienses y lacedemonios, que, aun rociando todos ellos con agua lustral Delfos, Olimpia y las Termópilas, se enfrenten en guerras teniendo enfrente a los bárbaros. (López Ferez, 2007, p. 7)

Aunque no se puede rebatir la tesis de que en el mismo arte de la comedia juega la crítica, el término *crítica*, ligado en su misma raíz a la noción de *crisis*, tiene connotaciones más amplias que la puesta en escena de la comicidad. De hecho, el mismo Sócrates, con su actitud permanente de preguntar con fina ironía (simulando la ignorancia) y de esa forma dialógica, inventada y practicada por él (guiada por la mayéutica) sobre cualquier tema, somete a la crítica la política de su tiempo. Por su crítica a la *polis*, como bien se sabe, se da el proceso de acusación en el tribunal que dictamina su muerte; las acusaciones —que, irónicamente fueron expuestas en el tribunal por un poeta— se centran en los perjuicios que a la sociedad y su cultura causa su actitud filosófica y su práctica pedagógica. En el origen de la crítica, la poesía —ejemplificada aquí con la comedia— y la filosofía —ejemplificada aquí con la actitud socrática— no son, pues, dos vertientes completamente ajenas. Su coincidencia, para lo que aquí concierne, puede destacarse en ese rasgo especial de colocar en otro espacio los eventos del acontecer de la sociedad y la cultura. Es un efecto de lo que podrá llamarse una *repetición reflexiva*; quiero decir, una vuelta a los eventos del acontecer colocados en lenguaje y actuación —su repetición— de manera que sean sometidos no a un mero reflejo, sino a la vista de la reflexión. El lenguaje y la actuación hacen la diferencia al obedecer a diversos criterios sobre los que se basa la crítica; las modalidades poéticas —como la comedia— y filosóficas —como la dialógica socrática— se creaban en la Grecia clásica como criterios indisolubles de la creación de la misma crítica. Lo que se destaca como rasgo común es que en la repetición reflexiva se desarrolla una cierta actitud, una *actitud crítica*, que a su vez permite desarrollar la misma repetición reflexiva. Pero la formación de esta relación constitutiva de la crítica es mucho más compleja por cuanto hay otras relaciones que entran en juego y que pueden distinguirse si se concentra la atención en la estrecha relación de la formación de la crítica con los desarrollos de la noción de *crisis*.

La noción de *crisis* tiene su amplio significado original en el verbo griego *krinō*: acción de separar, escoger, juzgar, decidir; esa acción puede estar referida a medirse uno mismo, a un pleito, una lucha o una discusión (Koselleck, 2006). Se conformó como uso un sentido jurídico consistente en el alcance de un veredicto o un juicio. Pero, sobre todo, se consolidó el uso como institución del juicio, del proceso, de la decisión legal y hasta de la corte de justicia. Es así que la justicia y el orden político eran el referente

privilegiado de la crisis; ellos son los espacios propios donde adquiere mayor sentido la comprensión, el entendimiento, la explicación de las condiciones objetivas, de los orígenes o la formación de algo al modo de la *dia-gnosis*, del diagnóstico. Después de los albores griegos, ese sentido se va a expresar, de modo teológico, en las sagradas escrituras. Así, para decir el Juicio final se usó el término griego *κρίσις*, traducido luego al latín como *judicium*; pero se usó también, en referencia a la salvación: “quien cree en él no será juzgado (*κρινεται*) y quien no cree ya ha sido juzgado” (Evangelio de Juan 3:18). Ahora bien, este sentido teológico añade, por una parte, a la noción de *crisis* una temporalidad que ya no es la propia del juicio en el sentido jurídico pues no solo refiere al paso por la vida terrenal; va acompañado de la visión de un final último como el del Apocalipsis. Por otra parte, se agrega la dimensión de salvación que presupone un estado de poca salud (tránsito a una salvación no segura); es la dimensión de la *pro-gnosis*, del pronóstico. El uso médico de la expresión, que ya había sido establecido claramente por la escuela hipocrática (*momento en que la enfermedad se agrava y el paciente muere, o bien naturalmente ocurre su recuperación*), es completamente coherente con este doble significado de la noción de *crisis*. Su uso, como lo practicamos contemporáneamente, apareció en lengua francesa en el siglo XIV y en inglés y alemán en el siglo XVI. Muy pronto, el uso médico se extendió, más que como metafórico, a los dominios de las explicaciones psicológicas, políticas y sociales; e incluso, ya a fines del siglo XVII, se usó en algunas explicaciones de las dificultades económicas que padeció el régimen de Luis XIV.

Esas son, pues, las tres grandes acepciones de la noción de *crisis*: jurídica, teológica y médica. Lo que reúne a esas tres acepciones, históricamente, es la metamorfosis que sufren a partir de los cambios en la cultura occidental que dan paso a la modernidad. La modernidad es la época en que brilla en su esplendor la formación de la crítica, o más propiamente la Ilustración, la *Aufklärung*. A ella se llega como desarrollo de la constante *actitud crítica* que desde su raíz griega identifica radicalmente la cultura occidental. Me parece que la explicación dada por Michel Foucault sobre este asunto es muy esclarecedora. Revisemos brevemente su conferencia de 1978 titulada: “Crítica y *Aufklärung*” (Foucault, 2014).

Crítica y Modernidad

En la visión de Foucault se requiere de una cierta unidad en las expresiones de la crítica, desde la alta filosofía kantiana hasta las diversas modalidades características de los críticos profesionales o de los polemistas; dice:

ha habido en el Occidente moderno (ubicado, toscamente, empíricamente desde los siglos XV y XVI) una cierta manera de pensar, de decir, de actuar, una cierta relación con lo que existe, con lo que se sabe, con lo que se hace, una relación con la sociedad, con la cultura, una relación, también, con los otros y que se pudiera llamar, digamos, *la actitud crítica*. (Foucault, 2014, p. 41)

Y ¿qué es entonces esta actitud invocada por Foucault? A mi parecer, se trata de una nueva manera en que se expresa la conjunción de las tres grandes acepciones de la noción de *crisis* a las que me referí antes: las acepciones jurídica, teológica y médica provenientes de las raíces greco-latinas. Foucault las reúne en los preludios de la época clásica en relación con las artes de gobernar. Así, señala:

¿Cómo gobernar?; creo que ha sido esta una de las preguntas fundamentales entre todo lo acontecido en el siglo XV o en el siglo XVI. Pregunta fundamental cuya respuesta ha sido la multiplicación de todos los artes de gobernar —arte pedagógico, arte político, arte económico— y de todas las instituciones de gobierno, en el amplio sentido que la palabra gobierno tenía en esa época. (Foucault, 2014, pp. 44-45)

Pero este arte de gobernar, esa "gubernamentalización" añade,

no puede ser disociada de la cuestión relativa a la pregunta "*¿cómo no ser gobernado?*" [...] Quiero decir: la perpetua pregunta que sería: "*¿cómo no ser gobernado de este modo*, por tal cosa, en nombre de estos principios, con mira a tales objetivos y por medio de tales procedimientos; no así, no para eso, no por ellos?". Entonces, si se le otorga la amplitud e inserción histórica que creo le corresponde a ese movimiento de gubernamentalización, tanto de la sociedad como de los individuos, parece que se pudiera colocar, aproximadamente, del lado de esta última pregunta lo que llamaría *la actitud crítica*. (Foucault, 2014, pp. 45-46)

¿En qué se sostiene históricamente esta actitud crítica? Foucault explica tres puntos de anclaje histórico que hacen clara referencia a los

dominios de las tres grandes acepciones de la noción de *crisis* (jurídica, teológica y médica). Esos puntos de anclaje histórico son:

- 1º) En una época en que el gobierno de los hombres era esencialmente un arte espiritual, no querer ser gobernado de un cierto modo, era esencialmente buscar en las Escrituras una relación distinta a la que estaba ligado el funcionamiento de la enseñanza de Dios. No querer ser gobernado, era una cierta manera de rechazar, recusar o limitar el magisterio eclesiástico; era el retorno a la Escritura; era la cuestión relativa a lo auténtico de la Escritura, de lo que había sido efectivamente escrito en la Escritura; era la pregunta por la especie de verdad de la Escritura en la Escritura a pesar, tal vez, de lo escrito, y hasta llegar incluso, finalmente, a la pregunta muy simple: ¿es verdadera la Escritura? Digamos que, históricamente, la crítica es bíblica.
- 2º) No querer ser gobernado, no querer ser gobernado de un cierto modo, es también no querer aceptar tales leyes invocadas porque ellas son injustas, porque en su antigüedad, en la magnitud más o menos amenazante que les da el soberano hoy día, esconden una ilegitimidad esencial. La crítica es, por tanto, desde este punto de vista, frente al gobierno y a la obediencia que él exige, la oposición de los derechos universales e imprescriptibles a los que todo gobierno, cualquiera sea —monarca, magistrado, educador, padre de familia— deberá someterse. En resumen, si se quiere, encontramos aquí el problema del derecho natural.
- 3º) Finalmente, “no querer ser gobernado” es, por supuesto, no aceptar como verdad lo que una autoridad dice que es la verdad; o, al menos, no aceptarlo por el simple hecho de que una autoridad diga que sea verdad; es no aceptarlo a menos que uno mismo considere como buenas las razones esgrimidas para aceptarlo. En este caso la crítica coloca su punto de anclaje en el problema de la certidumbre frente a la autoridad. (Foucault, 2014, pp. 46-48)

Cada uno de estos anclajes, asociados como dice Foucault a *una triple correspondencia: la Biblia, el derecho, la ciencia; la escritura, la naturaleza, la relación consigo mismo; el magisterio, la ley, la autoridad del dogmatismo*, corresponden en general a las tres acepciones de la noción de crisis oriunda de la Antigüedad. Creo que podemos decir que, en cada dimensión de la noción de *crisis*, la crítica ha elevado la potencia de lo que antes llamé *repetición reflexiva*. A la repetición de eventos, escenificada en lenguaje y actuación, se añade una objetivación de la cosa criticada: así, la dimensión ligada a lo teológico se verá invadida por el trabajo hermenéutico, el trabajo

interpretativo de *la cosa misma* que es el texto bíblico o el texto religioso; en la dimensión jurídica se establece el derecho como referente objetivo; en la dimensión médica, ahora en vía de expandirse al horizonte de todo conocimiento, la institucionalidad de una autoridad relativa al criterio de la verdad. La repetición es, pues, de una cosa; ella misma es una objetivación que representa los propios eventos. Sobre esa representación irá la carga del ejercicio crítico centrada en poner al desnudo cómo esa representación es invocada para justificar —con su verdad— y elaborar el ejercicio del arte de conducir la conducta de los otros, al tiempo que ella, la crítica, constituye su expresión reflexiva, ya no solo para un simple observador, sino para un agente, el sujeto, de las artes de la contra-gubernamentalidad. Ese sujeto, el de la crítica, encuentra en su ejercicio práctico formas de constituirse a sí mismo. Así, Foucault puede concluir de esta manera:

el núcleo de la crítica es, esencialmente, el haz de relaciones que ata el poder, la verdad y el sujeto, uno a otro, o cada uno a los otros dos. Y si la gubernamentalización es ese movimiento por el cual se trataba, en la realidad misma, de una práctica social de sujeción de individuos por medio de mecanismos de poder que reclaman para sí una verdad; pues bien, diría que la crítica es el movimiento por medio del cual el sujeto se arroga el derecho de interrogar a la verdad sobre sus efectos de poder y al poder sobre sus discursos de verdad. En otras palabras, la crítica será el arte de la in-servidumbre voluntaria, el arte de la indocilidad reflexiva. La crítica tendría esencialmente por función la des-sujeción en el juego de lo que pudiéramos llamar la ‘política de la verdad’. (Foucault, 2014, pp. 48-49)

Este arte de la in-servidumbre voluntaria, de la *indocilidad reflexiva*, en cuanto transformación epocal de la *repetición reflexiva*, es la que da pie a la *actitud de modernidad* característica de la constitución moderna de la civilización occidental. Esa actitud correspondería al esplendor de la crítica si lograra constituirse como práctica social que fluya libremente permeando todo el tejido de las demás prácticas. Su esplendor no radica en la suposición de una superioridad por sobre la actitud crítica que la tradición había desplegado hasta entonces. Tampoco radica en que su fundamento esté ligado a su contraposición a las formas de dominación propias de la religión, la moral y la política hasta entonces conocidas y practicadas. Su esplendor radica en una sencilla pero honda diferencia: la repetición reflexiva habría de dar una vuelta sobre sí misma; vale decir, una *reflexiva*

repetición reflexiva. Dicho de otro modo, la crítica es ahora capaz, y lo necesita para su propia distinción, de mostrar el criterio de sí misma. Hacer explícito el criterio de la crítica es un rasgo distintivo de esa actitud; pero no solo eso: es que también ese criterio de la crítica, obedeciendo a ella misma, debe hacer explícito su fundamento. Entonces, podemos decir que, ya en la modernidad, *la actitud crítica (de modernidad) es la crítica que hace explícitos tanto el criterio en el que se basa como el fundamento de dicho criterio*.

Esta reflexión activa que la actitud de modernidad supone, tan propia de la modalidad racional que lleva impresa desde fines del siglo XVII, le otorga una exigencia de permanencia en la vida de la cultura y de la sociedad concreta en todas sus dimensiones políticas. En ese caso, la relación entre la crisis y la crítica se conforma de tal manera que toda crisis debe avivar la crítica, y la permanente crítica debe hacer explícita la crisis, hurgar en las condiciones generadoras de la crisis y aspirar a responder en acto a ellas. Pero —notémoslo bien— esto es solo un tipo-ideal de crítica; mejor dicho, sobre la base de ese tipo-ideal se ejerce la actitud de modernidad. Notemos que al hacerse explícito el criterio de la crítica, ella misma se hace vulnerable; por lo tanto, puede ser sometida a otras críticas o a simulacros de crítica que actúan contra ella para restarle fuerza en su capacidad de acción. O, dicho de otro modo, esa actitud de modernidad solo logra mantenerse en la medida en que su ejercicio logre sostenerse contra todo lo que lo pueda impedir. Pero ocurre que esas artes agrupadas por Foucault en la noción de gubernamentalidad van a desarrollarse con mayor vigor que la misma indocilidad reflexiva constitutiva de la práctica de la crítica en cuanto actitud de modernidad. Van a desarrollarse como base reflexionada, estudiada y altamente tecnificada de la anti-modernidad o de la contra-modernidad. La actitud de modernidad, heredera de la mutación histórica de la repetición reflexiva a través del surgimiento del arte de la indocilidad reflexiva y manifiesta en su esplendor en el ideal de la Ilustración, ha estado siempre en posición minorada. Contra ella se han desatado todas las fuerzas contra-críticas de diversos modos, sutiles y violentos; así como desde la remota Antigüedad hubo fuerzas contrarias y dominantes que atacaban la actitud crítica, esas que llevaron al juicio y a la muerte de Sócrates. Pero, precisamente, su manera de mantenerse en un cierto hilo de continuidad le ha dado a la actitud de modernidad su inmensa fortaleza, que pende del hilo de sostener que ella es, no más ni menos, condición de posibilidad de una cultura vital, si la cultura se mantiene en el horizonte de despliegue de las

raíces de una cultura universal válida para toda humanidad: *Condición de posibilidad de y necesaria para una cultura vital*. Es exactamente en este sentido como podemos responder la traducción de nuestra pregunta original: *¿desde que ha existido la crítica cultural, acaso ha sido ella condición necesaria para algo?*, si por *crítica cultural* entendemos la actitud crítica en su sentido histórico. Pero, ¿en qué argumento histórico se sostiene la continuidad del hilo que nos lleva y nos trae, en nuestra historia, por la necesidad de la actitud crítica modernamente entendida como actitud de modernidad? Veamos.

Kant, al final de su vida, cuando terminaba el siglo XVIII, reflexiona sobre la Revolución Francesa, participando del debate público sobre ese magno evento político. Según entiende Foucault, Kant, a propósito de la Revolución, se muestra convencido de que el horizonte ilustrado no llegará por la fuerza ilustrada de un agente (el gobernante) sino por el *entusiasmo revolucionario* entendido como

el mayor crecimiento posible de la libertad de pensar pública, de la apertura de esa dimensión libre y autónoma de lo universal para el uso del entendimiento [de la Razón] de modo que ese mismo entendimiento muestre, de manera clara y evidente, que la necesidad de obedecer se impone en el orden de la sociedad civil. (Foucault citado en Dávila, 2014, pp. 94-95)

El uso público de la razón es, pues, para el Kant de los últimos días el horizonte y la potencia del entusiasmo por la Revolución. Ese entusiasmo revolucionario es entonces la expresión más propia de la actitud de modernidad; es esa la actualidad y vigencia de la reflexión kantiana sobre la Ilustración. Foucault no solo miró en Kant; puedo afirmar que Foucault, él también en sus últimos años, está tras la pista de poner en debate cuáles son las condiciones de posibilidad para el mantenimiento —si no el resurgimiento— de esa actitud de modernidad, de ese entusiasmo revolucionario en nuestro presente. Pues bien, las condiciones de posibilidad de esa actitud de modernidad son analizadas, histórica y críticamente, a partir de la actitud en la que descansan los juegos del decir verdad. Juegos del decir la relación con la verdad, o *juegos de veridicción*, es la designación para las reglas establecidas en las prácticas sociales —que se siguen en el orden de las relaciones con los conocimientos, de las relaciones de poder entre los sujetos e instituciones y de las relaciones que se establecen con uno mismo— según las cuales se define la partición entre lo

verdadero y lo falso. Esos juegos de verdad constituyen lo que también llamó *regímenes de verdad*. En su investigación sobre estos *modos de veridicción* en la Antigüedad, Foucault distinguió cuatro de ellos ligados a las prácticas de la profecía, de la sabiduría, de la enseñanza o la técnica y, finalmente, de la *parresía*. A cada uno de ellos corresponde —claro está— un personaje que es como su representante pero que no es lo sustantivo del modo de veridicción:

Más que personajes, la profecía, la sabiduría, la enseñanza o técnica y la *parresía* deben considerarse como modos fundamentales del decir-verdad. Hay la modalidad que dice de manera enigmática lo que hay y se oculta en todo ser humano [la profecía]; hay la modalidad del decir-verdad que dice apodícticamente lo que corresponde al ser, a la *physis* y al orden de las cosas [la sabiduría]; hay la veridicción que dice demostrativamente lo que corresponde a los saberes y al saber-hacer [la enseñanza o técnica]; hay, finalmente, la veridicción que dice polémicamente lo que corresponde a los individuos y a las situaciones [la *parresía*]. (Foucault, 2009, p. 27)

Es la actitud *parresiasta* la que se corresponde con la actitud (crítica) de modernidad. ¿Cómo, si es algo de la Antigüedad? Pues es sencillo. Foucault asoció la actitud de modernidad con lo que los antiguos griegos denominaban *ethos*. Pues bien, la actitud o modo de veridicción *parresiasta* está, precisamente, en la raíz de aquel *ethos*; es precisamente la actitud que genialmente se manifestó en la vida de Sócrates. Y así como en la actitud de modernidad, expresada por la *Aufklärung*, destaca la noción de coraje a la que remite la visión de Kant sobre la Ilustración (*sapere aude*: ten el coraje de usar la razón, de pensar por ti mismo), del mismo modo la *parresía* remite a la actitud cuyo sentido se llena en el acto de tener el coraje de decir verdad. En efecto, Foucault analizó detalladamente las transformaciones del ejercicio de la *parresía* en la cultura de la Antigüedad, manteniendo un claro interés en destacar la modalidad del decir verdad en su relación con el ejercicio del *logos* (de la razón) (Dávila, 2005, pp.12-24). Que el ejercicio de la razón marcara el juego de verdad del *parresiasta* fue posible con el surgimiento de la reflexión filosófica; antes de ello, la marca esencial la dictaminaba la pertenencia filial del *parresiasta* a un cierto grupo (*genos*) o la relación con la práctica de la política vista como el conjunto de reglas establecidas (*nomos*). Con el nacimiento de la reflexión filosófica, la relación entre verdad y *logos* ya no busca descansar ni en la condición de la pureza del nacimiento (*genos*) ni en la relación con el *nomos*. La relación entre

verdad y *logos* busca descansar ahora en la identidad dada por un rasgo específico de la actitud del *parresiasta*, a saber: la relación armoniosa entre lo que él dice y sus propios actos. Se trata de una armonía ontológica entre el *logos* y el *bios*, una armonía cuyo rasgo distintivo no es la solemnidad, ni la fineza ni la pasión (elementos que se asocian más bien con el *genos*) sino el coraje. Pero el coraje se entiende, más allá del solo juego en el espacio del *nomos*, en un espacio más complejo que el definido solamente por el valor, la audacia o el vencimiento del temor frente al poderoso; el coraje es entendido como el acuerdo exacto entre el pensar, el hacer y el decir: un decir que está en perfecto acuerdo con el pensar y un pensar que está en perfecto acuerdo con el hacer. La verdad enunciada es la misma verdad pensada y la misma verdad vivida. Por ello, la armonía se da de manera radical entre *logos* y *bios*, entre la forma o modo de vida del *parresiasta* y su propio discurso. Es ese el coraje propio de la actitud de modernidad, un coraje tan difícil de ejercer como el mismo uso de la razón en su carácter universal. Desde su origen en la Antigüedad, esa actitud se corresponde tanto con la crítica como con la crisis de la propia cultura o sociedad donde ella pretenda florecer.

Foucault dejó explícita la idea de que la crisis de la cultura contemporánea, ya en el siglo XX, se puede asociar a lo que podemos llamar un desvanecimiento de la actitud de modernidad. En efecto, él establece la pista de carácter histórico de una investigación que no pudo realizar:

Creo que podría ser interesante indagar cómo esas cuatro modalidades [del decir-verdad: profecía, sabiduría, enseñanza o técnica, parresía] que, repito, no identifican roles ni personajes, se combinan en las diferentes culturas, sociedades o civilizaciones, en lo que podemos llamar “regímenes de verdad” que se pueden encontrar en diferentes sociedades. (Foucault, 2009, p. 27)

Y, después de hacer referencia a distintas épocas de la civilización occidental en las que predomina más alguna de esas modalidades sobre las restantes, en diferentes combinaciones, Foucault traza el esbozo del cuadro que describe nuestra época. En ese esbozo, asocia la actitud profética con los discursos políticos y revolucionarios; la actitud de sabiduría con el discurso filosófico y a la modalidad técnica del decir verdad le hace corresponder el discurso de las ciencias y de la enseñanza. En cuanto a la modalidad *parresiasta*, sugiere:

Creo que la modalidad parresiasta, justamente como tal, ha desaparecido o apenas se le encuentra como un injerto sostenido por el apoyo de una de las otras tres modalidades. El discurso revolucionario, cuando toma la forma de una crítica de la sociedad existente, juega el papel del discurso parresiasta. El discurso filosófico en cuanto análisis o reflexión sobre la finitud humana, en cuanto crítica de todo lo que pueda desbordar los límites de la finitud humana, ya sea en el orden del saber o de la moral, ocupa parcialmente el rol de la parresía. En cuanto al discurso científico, en la medida en que se despliega, exigido por necesidad en su mismo desarrollo, como crítica de los prejuicios, de los saberes existentes, de las instituciones dominantes, de las maneras actuales de hacer las cosas, ocupa también el rol parresiasta. (Foucault, 2009, pp. 29-30)

La metáfora del injerto es importante. Ella sugiere que el desvanecimiento de la actitud *parresiasta* consiste en una transformación de su esencia, al tiempo que indica que su sobrevivencia es del orden de la vida parasitaria. En el mejor de los casos, esa sobrevivencia sería del orden de la simbiosis. Lo que de esencial pierde la actitud *parresiasta*, o lo que ha perdido desde la Antigüedad, es precisamente lo que en 1784 clama Kant con el llamado a tener coraje para usar la razón de manera clara y distinta de acuerdo con el buen uso de ella como rasgo distintivo por excelencia de la modernidad, de la Ilustración. El eco de ese llamado es el clamor de Foucault por mantener viva la actitud de modernidad como batalla permanente contra las corrientes de contra-modernidad dominantes desde fines del siglo XX. La actitud *parresiasta* está en la raíz del nacimiento de la misma filosofía en cuanto esta se plantea el problema de la ética. Y el iniciador por excelencia es el mismo Sócrates.

Foucault vio en Kant —el gran exponente de la Crítica— la figura moderna que invita a rescatar la actitud *parresiasta* frente a los dos grandes eventos de su presente: la Ilustración y la Revolución. Claro está, cada época establece, en los regímenes de verdad dominantes, las amarras de anti-modernidad propias que impiden, de modos sutiles o abiertos, pacíficos y violentos, ver liberadas las actitudes de contra-modernidad y oprimida la actitud de modernidad. ¿Quién se puede liberar de las amarras de la anti-modernidad que consume las propias condiciones de posibilidad de su existencia como portador de la actitud de modernidad? ¿De dónde puede provenir en este siglo XXI el resurgimiento de la actitud de modernidad? ¿Del filósofo? ¿O del científico? En estos casos, no parece muy fecundo el terreno; ni para el injerto. ¿Tal vez, del gerente? Las décadas finales del siglo

XX mostraron una inusitada presencia del discurso gerencial, una manifestación elaborada con gran sutileza del discurso tecnocrático envuelto en una gran confusión del lenguaje, pero haciéndolo atractivo por los mecanismos de la publicidad. El periodismo se convirtió en el prisionero favorito del discurso gerencial. Tal discurso pretendía ocupar el espacio de toda forma del pensamiento que ocupe el lugar del uso público de la razón. Se convirtió en una amenaza para el propio desenvolvimiento de la reflexión filosófica dentro de las instituciones y, con el ropaje de filosofía *aplicada*, apareció en los intersticios de instituciones académicas con beneplácitos lucrativos para los profesores de filosofía. ¿Podrá nacer del artista? ¿O del político? Del artista, se diría que con más facilidad. Ciertamente hay formas del arte contemporáneo que abren caminos de interés para generar discursos más comprometidos con la actitud de decir-verdad. Del político casi nadie creerá que sea el terreno fértil, porque tenemos la creencia, muy bien alimentada por las fuerzas y las prácticas de la contra-modernidad, de que nadie está más corrompido que el político. Pero, tal vez allí, anudado con formas artísticas, sin pretender creación de obra artística, se abra el espacio de un arte político de nuevo cuño; así como entre el lodazal, en el momento menos esperado, cuando solo prospera la mala hierba, brota una hermosa, diminuta y frágil flor. ¿Un nuevo político? ¿Será la aparición de la figura de un *nuevo* revolucionario? ¿Es posible aún una *nueva* revolución? ¿Una revolución que rescata aquella idea kantiana según la cual su fuerza, la de la Revolución, descansa en un renovado entusiasmo revolucionario? ¿Qué puede renovarse de ese entusiasmo concebido como *el mayor crecimiento posible de la libertad de pensar pública, de la apertura de esa dimensión libre y autónoma de lo universal para el uso del entendimiento [de la Razón] de modo que ese mismo entendimiento muestre, de manera clara y evidente, que la necesidad de obedecer se impone en el orden de la sociedad civil?* ¿Qué decir de nuestro caso venezolano?

Venezuela y la actitud crítica

El fin del siglo XX en Venezuela fue la mezcla perfecta de todas las fuerzas de la anti-modernidad. Coincidieron las peores expresiones de ellas en las formas más degradadas. Pero la acción especial se concentró en las fuerzas económicas y políticas. El auge del neoliberalismo representó, entre nosotros, la fuerza impulsiva de la anti-modernidad vestida con un falso ropaje de modernidad. Ese falso ropaje fue alimentado especialmente por el discurso gerencial que invadió todo el espacio del debate público nacional.

Y no solo eso: Ese mismo discurso fue invadiendo la dirección de las instituciones y todo el espacio del debate político y las mismas organizaciones políticas. Pero —peor ingrediente— tal discurso fue mal asimilado entre sus exponentes; de modo que tuvimos por discurso político una pésima caricatura de un discurso que de modo ambiguo se presenta como un discurso neutral. Eso permitió, ente otros factores, que la riqueza más básica de la nación —y la soberanía que la nación ejerce sobre ella— fuese considerada como un elemento maligno para el orden social. El orden neoliberal, totalmente indigesto, produjo un desastre total en la necesaria distinción entre uso público y uso privado de la razón. En el ámbito económico, nada más falso que el anuncio de la era post-petrolera. Todavía en el año 2003 se mostró crudamente la fuerza despiadada de esa confusión, mostrando abiertamente lo que había de fondo como interés (Dávila, 2006). En el ámbito político, nada más falso que las venturas imaginadas de una vida del trabajo sin empleo; discurso que se propagaba en un país en el que la fuerza asalariada no constituía lo esencial de la vida económica nacional y de la que sus condiciones no se correspondían, en general, con lo propio de una sociedad salarial. El mundo intelectual de la nación, por su parte, solo en la superficie se mostraba como siendo capaz de sostener un cierto nivel de coraje para abrir espacio a la vida que exige la modernidad en el ejercicio de la razón (Dávila, 2005). En general, las instituciones educativas, y especialmente las universidades, estaban ya en un franco proceso de degradación consumado por abiertos intereses grupales relacionados tan solo con las aspiraciones del poder en la institución, reducidas a su mínima expresión: ocupar los cargos de autoridad. En resumen, Venezuela fue posiblemente la mejor muestra de la crisis de la cultura contemporánea en el sentido de que aquí se llevó a los límites de la degradación la pérdida de la actitud de modernidad. En Venezuela, al cierre del siglo XX, no era esperable que de algún sector pudiera surgir la fuerza necesaria para sostener la exigente faena del rescate de la actitud de modernidad. Finalizo entonces con esta interrogante: ¿Hemos rescatado algo de actitud de modernidad, y por ende de crítica cultural, en estos últimos veinte años?

Referencias

- Dávila, J. (2005). *La tentación demagógica*. Caracas: El perro y la rana.
- Dávila, J. (2006). *La rebelión de los gerentes y el petróleo venezolano*. Caracas: El perro y la rana.

¿POR QUÉ ES NECESARIA LA CRÍTICA CULTURAL?

- Dávila, J. (2014). Crisis, crítica, cultura y modernidad. En P. Reyes y O. Pérez (Eds.), *Pensamiento crítico. Rigoberto Lanz* (pp. 77-104). Caracas: Bid y co.
- Foucault, M. (2009). *Le courage de la vérité. Le gouvernement de soi et des autres II. Cours au Collège de France 1983-1984*. París: Gallimard-Seuil.
- Foucault, M. (2014). Crítica y Aufklärung. En M. Foucault, F. Gros, y J. Dávila, *Foucault, literatura y conocimiento* (pp. 40-78). Caracas: Bid y co.
- Koselleck, R. (2006). Crisis. *Journal of History of the Ideas*, 67 (2), 357-400.
- López Ferez, J. A. (2006). Una lectura de la Lisístrata de Aristófanes. *Synthesis*, 13, 11-18. Recuperado de http://www.memoria.fahce.unlp.edu.ar/art_revistas/pr.35/pr.35.pdf
- Sabit, A. (2001). Le théâtre d'Aristophane et la dérision de la démocratie. *Hermès*, 29, 103-112.

Notas

¹ Una versión previa se presentó en el foro “¿Por qué es necesaria la crítica cultural?” en el *Tercer Congreso de Periodismo Cultural*, organizado por la Fundación para la Cultura y las Artes (FUNDARTE), Caracas, del 25 al 29 septiembre de 2017.

Desde el imperativo del optimismo hacia una espiritualidad bonachona: indiferencia, autocentramiento y estoicismo

From the imperative of optimism towards a goody spirituality: indifference, self-centering and stoicism

René Gallardo Vergara

Instituto de Psicología, Universidad Austral de Chile, Sede Puerto Montt

Resumen

En el presente trabajo se aborda una notoria tendencia dual, observada en la actualidad: por un lado, considerar que el optimismo, la risa fácil y bonachona, incluso ante la adversidad, debiera ser una actitud deseable y exigible; por el otro, una espiritualidad dócil, auto centrada, egocéntrica. Ambos movimientos, además de conllevar una impresionante industria de *merchandising*, expresada en libros, música, productos terapéuticos y talleres, dejan posicionado al individuo fuera de toda discusión política o de activismo social; más bien promueven el estoicismo y el auto-centramiento. Ambas tendencias dan cuenta del profundo influjo que el neoliberalismo tiene en la constitución subjetiva de los individuos; lejos de configurar subjetividades inocuas e intrascendentes políticamente hablando, esculpen sujetos en una constante embriaguez de sí mismos, en una compulsión por ser emprendedores de su sí-mismo, o unos insípidos *seres de luz* e hiperamables gestores de emociones, quienes, sin mayores diferencias, pueden presentar una *miopía* al contexto social contenedor de malestar e injusticias.

Palabras clave: espiritualidad, neoliberalismo, Nueva Era, Psicología positiva, autocentramiento

Abstract

The present work is about a notorious dual trend, observed today: on the one hand, considering that optimism, easy and goody laughter, even in the face of adversity,

Recibido: 23/11/19. Aceptado: 19/12/19



René Gallardo Vergara es Doctor en Personalidad, Desarrollo y Comportamiento Anormal (Universidad de Barcelona, España). Trabaja como docente e investigador del Instituto de Psicología de la Universidad Austral de Chile y dirige el programa de Magíster en Psicología Clínica de Adultos de la Universidad Austral de Chile

Contacto: C/Los Pinos S/N, Balneario Pelluco, Puerto Montt, Chile Correo electrónico: rgallardo@spm.uach.cl

Cómo citar: Gallardo Vergara, R. (2019). Desde el imperativo del optimismo hacia una espiritualidad bonachona: indiferencia, autocentramiento y estoicismo. *Revista Stultifera*, 2 (2), 32-58. DOI: 10.4206/rev.stultifera.2019.v2n2-03

should be a desirable and enforceable attitude; on the other hand, a docile, self-centered, egocentric spirituality. Both movements, in addition to leading an impressive merchandising industry, expressed in books, music, therapeutic products and workshops, leave the individual positioned outside of any political discussion or social activism; rather, they promote stoicism and self-centering. Both trends show the profound influence that neoliberalism has on the subjective constitution of individuals. Far from setting innocuous and inconsequential subjectivities, politically speaking, they mold subjects steady drunken of themselves, with a compulsion to be entrepreneurs of their selves, or some insipid beings of light and hyper-friendly managers of emotions, who, without major differences, can present a *myopia* concerning the social context that contains unrest and injustice.

Keywords: spirituality, neoliberalism, New Age, Positive Psychology, self-centering.

El amanecer de una nueva era espiritual

Desde el siglo XIX se ha venido advirtiendo un notable decaimiento en la adscripción religiosa y el grado de influjo que las religiones tradicionales tienen en la sociedad, desplazamiento que se ha denominado el avance de la secularización. La secularización comporta un proceso de reemplazo de la influencia religiosa por influencia civil en la sociedad (Jacobson, 1992) y se ha observado en diversos periodos en la historia de Occidente. Uno de los momentos más evidentes corresponde a la Ilustración, donde figuras como Newton (1642-1727), y Voltaire (1694-1778) —cada uno en sus respectivos campos— hacen gala de una época de transición desde un pensamiento supersticioso hacia una explicación científica e intelectual del mundo y del hombre (Folmer, Ziad, Fauzi Abdul y Beaumont, 2014). La secularización, para Taylor (2007), no solo puede implicar una erradicación de lo religioso del espacio político (separación entre iglesia y Estado), sino también su expulsión de todas las esferas sociales o ámbitos de vida, además una disminución de la práctica y creencia religiosa, así como la condición actual de coexistencia de creencia religiosas, algunas antagónicas al cristianismo, y principalmente una búsqueda espiritual (Aroca, 2017). Para Taylor, la secularización tiene un antecedente fundamental en la noción individualista del ser humano, un ser humano que se faculta para darse su propio orden moral. Este resultado presupone un lento movimiento que tendría, para Taylor, un hito fundamental en la Reforma cristiana (en principio protestante); y es que esta favoreció que un *yo frágil* (típico de la religión tradicional, y vulnerable a fuerzas externas, como ángeles, demonios y espíritus) fuera reemplazado por el *yo protegido*, típico del mundo

desencantado y secularizado (Taylor, 2007). El impulso de una nueva forma de vida religiosa, más personal, comprometida, devota y de un espíritu disciplinado, sería un preámbulo del humanismo y del ordenamiento moral moderno.

En la actualidad, se han realizado diversos análisis respecto de los factores que influyen en la secularización. Por ejemplo, se ha destacado una relación directa entre los Estados con mayores bienestar social y secularización (tales como Suecia y Finlandia) y los bajos niveles de religiosidad; como contrapartida, se observa lo contrario en sociedades con un Estado de bienestar menor, como es el caso de Estados Unidos (Gill y Lundsgaarde, 2004; Norris e Inglehart, 2004). Se ha señalado que los principales atributos de los Estados de bienestar que favorecen la secularización serían el desarrollo económico, la industrialización, la existencia de democracia, el desarrollo de la ciencia y tecnología, así como mejor educación; todos estos aspectos contribuyen a una menor frustración y a una sensación de certidumbre y seguridad en la sociedad (Folmer, Ziad, Fauzi Abdul y Beaumont, 2014). En vista de esto, se señala que la secularización no sería un movimiento sincrónico a nivel mundial; habría más bien áreas del mundo con desigual sensación de seguridad y, por ende, con un nivel dispar de secularización o religiosidad.

La realidad latinoamericana, y en especial en Chile, ha presentado cambios en la inclinación a escoger en qué creer y cómo seguir alguna práctica de índole espiritual (Motak, 2009). Por ejemplo, la última encuesta del Centro de Estudios Públicos (CEP) muestra que la población chilena que se considera católica ha descendido desde un 73% en el año 1998, hasta un 55% en el año 2018. A su vez, las religiones sin denominación han aumentado desde un 7% en el año 1998, hasta un 24% en el año 2018. De esta forma, estamos ante un escenario en permanente despliegue de secularización que ha experimentado la sociedad chilena, debido en parte a la crisis de la Iglesia católica y sus representantes. Esto contrasta con el aumento sostenido de las religiones sin denominación (prácticas y religiones que no son consideradas como comunidades católicas o evangélicas) que han aumentado desde un porcentaje de 7% en 1998, hasta un 24% en el 2018. Cabe destacar que un 33% de la muestra total considera ser partícipe de religiones sin denominación, siendo estos sujetos de 18 a 34 años. También es relevante considerar que en 1998 solo un 3% sostenía que *no creo en un Dios personal, pero creo en un gran poder de algún tipo*, y actualmente (2018) esa creencia se mantiene en un 8%. Aun así, en el año

2018, un 69% de la población chilena afirma que *Dios existe y no tengo dudas al respecto*.

¿Qué consecuencias en el plano social trae aparejado este distanciamiento de la tradición? Una de las principales repercusiones de la separación de las formas de religión institucionales o tradicionales es la aparición de una sensación de vacío en las personas, que las impulsa a una búsqueda de nuevas formas de sentido o de trascendencia. De este modo, para algunos autores, el distanciamiento de la religión institucionalizada no ha significado necesariamente el abandono de lo religioso y espiritual *per se*, sino más bien la transformación de lo espiritual/religioso en nuevas formas de expresión, posibles de identificar hoy en día (Ammerman, 2007; Dawson, 2011 y 2014). Incluso, en algunos casos, estas prácticas pueden concebirse como formas de resistencia a las estructuras institucionales religiosas formales (Morris, 2009). Lejos de la institucionalidad, esta búsqueda es personal; por ende, más cargada de la propia experiencia, y, en este sentido, se habla de que la religiosidad da paso a la espiritualidad: los individuos se transforman en espirituales, pero sin religión (Taylor, 2007).

Una de las prácticas más influyentes en la actualidad corresponde al movimiento la Nueva Era (*New Age*), que es un sistema de creencias muy difundido a nivel mundial, y abarca miles de creencias, organizaciones y grupos autónomos. No corresponde a un movimiento homogéneo; más bien combina diversas tradiciones tales como la teología de las religiones orientales (como hinduismo, budismo, taoísmo) y las prácticas de ocultismo occidental (la astrología, la psicología junguiana, el druidismo o religión celta, la obra de Carlos Castaneda, la meditación trascendental y el yoga, etc). Algunos de estos saberes fueron introducidos en Occidente por Emanuel Swedenborg (1688-1772), la Sociedad Teosófica fundada por Madame Helena Blavatsky (1831-1891), y tuvieron como gran evento impulsor el Primer Parlamento Mundial de Religiones, celebrado en Chicago en 1893, que inició la difusión del hinduismo en los Estados Unidos. Posteriormente, en la década de 1960, se observó un renacimiento del misticismo oriental y el estudio de la sabiduría secreta de la India; por supuesto, de la mano del movimiento *hippie*. En Latinoamérica, las prácticas espirituales más populares de la Nueva Era corresponderían a las siguientes: Budismo, Hare-Krishna, Yoga, Reiki, Flores de Bach, Biomagnetismo, Neochamanismo, estudio de chakras, cristales, etc. (Bahamondes, 2013).

Para Hanegraaff (2007), la *New Age*, en un sentido general, surgió al final de 1970 y principios de la década de 1980, debido a que más y más personas comenzaron a percibir una conexión interna entre los diversos tipos de ideas y prácticas alternativas que habían aparecido en la década de 1960. Marilyn Ferguson, aludiendo a la idea de la *Era de Acuario*, se refirió a esta red emergente y mancomunada de personas con ideas afines como la *Conspiración de Acuario*. Su libro del mismo título (Ferguson, 1985) sigue siendo ampliamente considerado como un manifiesto, un libro seminal por excelencia, del movimiento de la Nueva Era. Para los seguidores de la Nueva Era, está operando un cambio de conciencia. Se supone que esta nueva era trae paz e iluminación y reúne al hombre con Dios. Se plantea la existencia de una nueva forma de conciencia, una conciencia de la totalidad universal, una conciencia integral, que es un siguiente paso en la evolución humana. (Papalini, 2015).

En líneas generales, se destacan dos momentos de la Nueva Era: Un primer momento, de mediados de los sesenta en adelante, muy influido por el nacimiento del movimiento *hippie*, buscaba el autodesarrollo y la paz interior; además, propugnaba una filosofía naturalista y una vida comunitaria, así como una impugnación de los ideales materialistas y deshumanizadores de la modernidad. Una segunda Nueva Era tiene sus orígenes en los ochenta, y se considera una apropiación o, hasta cierto punto, una redirección del movimiento original, al considerar compatibles el desarrollo espiritual y el mercado (Papalini, 2015). Este segundo momento es el objeto de examen del presente trabajo.

En términos globales, se han destacado algunos elementos característicos y diferenciadores de estas nuevas prácticas. Dentro de los elementos que más destacan, tenemos una desintegración de las formas institucionales de la creencia y el ritual. Esta característica se ha conceptualizado bajo la idea de *religión invisible* (Heelas y Woodhead, 2009), y apunta a un progresivo declive de las instituciones eclesiales o congregacionales, y su sustitución por una difusa red de asociaciones, cursos terapéuticos, centros de meditación, tiendas y servicios profesionales de carácter espiritual (Heelas y Woodhead, 2009). En términos organizacionales, la Nueva Era evidencia la falta de una matriz organizacional de poder jerárquico en el despliegue de las prácticas. A diferencia de otros cultos, en este movimiento no hay una *organización de la Nueva Era*, registrada oficialmente; no hay templo o Iglesia, ni hay un líder claramente identificable del movimiento. Lo que hay, en cambio, en los

círculos de la Nueva Era, es un cierto rango de grupos, prácticas y disciplinas, todas variadas y difusas (Redden, 2005).

Un segundo aspecto a destacar lo encontramos en la modificación de la adscripción religiosa exclusiva (ser de aquí y no de allá): se da paso a una relación sintagmática entre individuos; es decir, el individuo puede pertenecer simultáneamente o consecutivamente, a un sinnúmero de centros o grupos espirituales, así como participar de la formación o práctica de diversos saberes y técnicas (Heelas y Woodhead, 2009). Todo esto se encuentra en concordancia con la fluidez de la vida actual (Bauman, 2004) y con un contexto holístico, donde se favorece el cultivo personal y la integración de diversas fuentes de conocimiento. No obstante, también se puede describir como una nueva forma de sincretismo, ya que los practicantes de la nueva espiritualidad fungen de inquietos *bricoleurs* espirituales, que no solo buscan, sino que fundamentalmente construyen, su propio conocimiento religioso, al estilo de una creencia de mosaico (*Patchwork belief*) (Wood, 2009).

Otro elemento destacable se refiere a un cambio del lugar en donde reside la autoridad moral y epistémica; vale decir, el lugar donde se sanciona la legitimidad del conocimiento y las prácticas espirituales. En la religión tradicional, esta fuente de legitimización descansa notoriamente en el líder, ya sea sacerdote o pastor, ya sea libro sagrado o doctrina. Este modelo, denominado *congregacional*, se caracteriza por una actitud de adhesión a una verdad externa, habitualmente compuesta de un repertorio de creencias gestionado por la institución o la sociedad y sus especialistas tradicionales. En cambio, en las prácticas *New Age*, la autoridad reside en la experiencia del individuo; es decir, la persona frente a sí y para sí, dictamina si esta sensación o experiencia es generadora de crecimiento o desarrollo, o bien todo lo contrario. El modelo que llaman *individualista* se desarrolla en la exploración y expresión de la verdad sobre uno mismo y para uno mismo, una verdad centrada en el propio proceso de exploración y su expresión personal (Cornejo y Blázquez, 2013). Cabe recordar que estas nuevas prácticas favorecen el autocuidado y una ideología del bienestar. De igual modo, desde la perspectiva ética, las nuevas espiritualidades se centran en una postura ética subjetiva, siguiendo la lógica de *¿esto sirve o es deseable para mí?*; mientras que las creencias tradicionales declaran una ética del bien común, o sea, *esto es deseable para los otros*” (Cornejo y Blázquez, 2013). Desde este modelo, se considera que la religión tradicional y las Iglesias contienen un carácter represivo y limitante para la expresión del individuo por la regulación ideológica de las creencias, al mismo tiempo que

se atribuye un carácter abierto y holístico a las nuevas espiritualidades que favorecen un desarrollo de lo personal e integración de distintas fuentes de conocimiento y experiencia (Cornejo, 2012).

¿Cómo estas nuevas prácticas ven reflejado un nuevo *self* o identidad en los individuos que participan de ellas? ¿En qué medida la noción de *self* que se puede advertir en estas espiritualidades es reflejo del marco cultural económico neoliberal?

Neoliberalismo y espiritualidad

Bajo un marco cultural posmoderno, globalizado y occidentalizado, se hace común la adopción de *nuevas prácticas religiosas*. Se trata de un fenómeno atribuido al capitalismo tardío y que reflejaría elementos ideológicos del neoliberalismo, en un contexto económico, histórico y social, marcado por el individualismo, la libertad de elección, el *emprendedurismo* y el conformismo social (Heelas y Woodhead, 2006; Huss, 2014).

Desde un prisma crítico la idea de espiritualidad (en especial de las nuevas espiritualidades) no está constituida por una esencia; más bien ha sido un espacio de apropiación, sujeta a vaivenes históricos y/o discursivos. Esta tendría su génesis en condiciones socioeconómicas previas, como la aparición en el pensamiento europeo del siglo XIX del liberalismo y, posteriormente, el surgimiento del corporativismo.

Jeremy Carrette y Richard King, en su texto *Selling spirituality: the silent take over of religion* (2005), argumentan que las tradiciones asiáticas han estado sujetas a una colonización y comercialización desde el siglo XVIII; así se ha generado una espiritualidad marcadamente individualista, perfectamente acomodada a los valores culturales dominantes, y que no requiere de mayores cambios en el estilo de vida para ser adoptada. En palabras de Carrette y King, “el aspecto más problemático de muchas espiritualidades modernas es precisamente que no son lo suficientemente problemáticas” (2005, p. 5) y, en este sentido, resultan incluso funcionales al sistema. Con esto, no necesariamente se pretende interpelar a todas las posibles formas de espiritualidad o a las modalidades de uso del término, que, por cierto, reviste una polisemia y usos variados (exponerlo trascendería los objetivos del presente trabajo); más bien se apunta a “desafiar el monopolio individualista y corporativo del término espiritualidad y el espacio cultural que demarca al principio del siglo XXI para la promoción de los valores del consumismo y capitalismo corporativo” (Carrette y King, 2005, p. 5).

Para estos autores el proyecto capitalista es el responsable del desplazamiento (reemplazo) histórico del paradigma de religión por la noción de *espiritualidad*, que podríamos entender como una cierta *individualización de lo religioso* y, ciertamente, como una apropiación y mercantilización de la espiritualidad (York, 2001). Este proceso histórico tiene como principal eslabón la separación de lo público y lo privado, garantizada por el orden democrático; también, la separación Estado-Iglesia, que trajo como consecuencia última que lo religioso se recluyera al espacio de lo privado, al espacio interior, de lo personal. Uno de los principales ejes del capitalismo consiste en que acentúa la consideración del ser humano como individuo aislado, sin nexos significativos con la comunidad. Por su parte, la Psicología académica del siglo XX contribuyó decididamente a esta agenda, ya sea desde las ideas seminales de William James, presentes en su famoso tratado *Las variedades de la experiencia religiosa. Un estudio sobre la naturaleza humana* (1902), pasando por el padre del psicoanálisis, S. Freud, y por uno de sus discípulos, C. G. Jung, hasta los psicólogos humanistas y transpersonales como Allport y Maslow. Cada uno, más allá de sus diferencias, constituye un avance en el desplazamiento de la cosmología y campo social de lo religioso, al orden del individuo y su interioridad psicológica (Carrette y King, 2005).

De esta manera, es posible decir que el capitalismo ha comercializado los activos de la religión al generar lucro; todo esto, en gran medida, valiéndose de las distintas formas en las que la espiritualidad se puede adquirir, como experiencia autoexpresiva individual mediatizada por prácticas y *merchandising ad hoc*, o bien en el contexto laboral, por medio del uso que las corporaciones o empresas hacen de la espiritualidad, al fomentar un trabajador “feliz” productivo, domesticado y dócil. En relación con esto último, basta con detenerse en el ambiente predominante en estos talleres y contemplar la impostura de cordialidad o alegría destemplada, una entonación de voz muy cuidada de los participantes y el guía, una bondad flotante por doquier, y una exaltación del *yo soy así...yo soy así*.

Las prácticas religiosas de la Nueva Era se traducen en un proceso de empoderamiento y celebración del individuo (Russo-Netzer y Mayselless, 2014), asociado también a una forma de espiritualidad del *self* (Heelas, 1996). Se ha señalado que este movimiento tiene como característica la atomización, el culto al *self*, a la personalidad; se trataría de individuos que no caminan con otros en búsqueda de objetivos o una experiencia mancomunados, sino más bien estaríamos ante individuos que se encuentran en un proceso de viaje con otros, y en donde la coexistencia es

siempre esporádica y fluida. En algunos estudios, se ha reportado que los practicantes *New Age* pasan mucho tiempo a solas, y cuando interactúan con otros, lo hacen por pocos periodos de tiempo. También se ha indicado que muchas de estas personas se encuentran en un estado de desvinculación de sus familias de origen, o bien han tenido dificultades significativas de vínculos sociales (Tucker, 2002).

Otro elemento destacable —y que, para Redden (2005), estaría a la base de la mercantilización de las prácticas de la Nueva Era— se refiere fundamentalmente a que estas prácticas responden a una constante redefinición y redirección; esto es, que el comercio moldea activamente la pluralidad y diversidad de las prácticas e ideologías características de la Nueva Era, y permite de esta manera ofrecer un abanico de alternativas constantemente renovadas en un rango de diversas prácticas. De este modo, las diversas propuestas espirituales *New Age* tendrían un comportamiento o expresión en una lógica análoga a los productos que se transan en el intercambio económico y se reactualizan con un notable dinamismo. Al mirar las espiritualidades dentro de la lógica del bien personal o del bien de consumo, Heelas (2008) hace alusión al *consumidor espiritual*, el cual se caracteriza por la “utilización de los productos necesarios para mantener la vida, el placer de sí mismo y la afirmación o creación de la identidad” (Heelas, 2008, p. 98). Todo esto presupone que el consumidor puede decidir qué tipo de producto comprar, sin necesidad de una receta médica de por medio, y se aplicaría para la lógica del consumidor espiritual, que tendría libre opción de escoger al reconocer sus necesidades de bienestar (Heelas, 2008). De esta forma, cobra forma la analogía de un comprador de supermercado, en proceso de *transacción económica/espiritual*, quien en su carro de *gustos/necesidades* va tomando de los estantes un paquete de Reiki por aquí, en el otro pasillo una pizca de neo-chamanismo por allá, luego una bolsa de yoga, etc. Las mercancías espirituales se encuentran en exhibición y se adquieren a elección de las necesidades del buscador. Cabe recordar que uno de los imperativos, en consonancia con la producción capitalista diversificada, se refiere al imperativo de ser distinto al resto, de desigualarse, de ser especial (Papalini, 2015); en este sentido, la posibilidad de mezclar de forma única productos espirituales da una plausible sensación de ser irrepetible, un *producto único*.

Los “consumidores” de la nueva espiritualidad buscan una experiencia positiva a favor de la satisfacción de sí mismos (y de las empresas) con posibilidades instaladas en el mercado (Hunting y Conroy, 2018). Así, resulta interesante preguntarse qué sucede a nivel subjetivo e

identitario (en el *self*) en los individuos que han adoptado prácticas de este tipo (budismo, hinduismo, neochamanismo, etc.), dentro de un contexto neoliberal. Los seguidores de estas prácticas sostienen que el *self* es en sí mismo sagrado, divino, pero incompleto. De ahí que los seguidores *New Age* hablen de la importancia de aspirar a un *self* integrado y completo; por consiguiente, enfatizan como meta el tomar contacto con un orden espiritual interno a cada persona. Este movimiento implica abandonar formas de vida *contaminadas*, en pos de un estilo de vida más desarrollado.

Esta compulsión por sanar el *self* (incompleto o contaminado) conlleva invisibilizar el contexto social más amplio. Es muy común escuchar de la propia boca de estas personas la frase *estoy en un proceso*, que siempre es interno, casi cerrado, y embriagado de sí-mismo. De hecho, uno de los mantras más repetidos en esa misma dirección es que antes de pretender sanar el mundo, primero te tienes que sanar a ti mismo: *sé tú mismo*. Como se puede advertir, se promueve una especie de compulsión por sí mismo, una compulsión de sanación y autoobservación, una compulsión terapéutica. En ese movimiento hacia lo subjetivo, las referencias al mundo son pobres o escasas; más que nada interpelan a algunas instituciones (u otros) por constreñir u obstaculizar el crecimiento personal o bien desconectar a las personas de su real potencial (Tucker, 2002). Por complemento, son comunes las alusiones al cosmos, el todo, el universo espiritual; pero, al igual que con el contexto social, su referencia es vaga. Y, al mismo tiempo, estos individuos se ven afectados por desbalances cósmicos, fuerzas espirituales, desbalances de vidas pasadas, etc. En definitiva, en muchas ocasiones, el cosmos no es un agente facilitador de la tarea central del autodescubrimiento (Tucker, 2002).

***Mindfulness*: la privatización del estrés**

El *mindfulness* puede concebirse como un último eslabón en el influjo de la espiritualidad capitalista, cuyos antecedentes se retrotraen hasta la privatización de las religiones en las sociedades occidentales (Purse, 2019). Esta práctica o técnica, que tiene sus orígenes en el budismo, constituye un tipo de meditación; incluye una atención plena de la realidad, en el momento presente, sin juzgar y con aceptación (Vásquez-Dextre, 2016). En la actualidad, se ha aplicado a diversos modelos de tratamiento en psicoterapia y ha concitado interés en el ámbito investigativo en psicología clínica, neurofisiología y educación, entre otras áreas, y ha demostrado cierta utilidad en el tratamiento de algunos trastornos mentales y físicos como estrés, depresión, trastornos de ansiedad, trastornos de conducta

alimentaria, dolor, cuadros emocionales vinculados a cáncer, entre otros. Sin embargo, esta evidencia no es del todo aceptada y se ha señalado una cierta exageración de la evidencia positiva, y serias dificultades en la evaluación del constructo (Van Dam, Earleywine, y Borders, 2010; Van Dam et al. 2018).

En la actualidad, se señala que el *mindfulness* es una industria de cuatro billones que incluye más de 100.000 libros con diversas variantes: *mindfulness* para enseñar y aprender, *mindfulness* para colorear, *mindfulness* para familias, educación *mindfulness*, juegos de *mindfulness*, *mindfulness* en la empresa, *mindfulness* y neuroplasticidad, *mindfulness* para músicos, *mindfulness* en el liderazgo, *mindfulness* y adicciones, *mindfulness* digital, *mindfulness* para *runners*, 100 *mandalas mindfulness*, *mindfulness* para dormir mejor, *mindfulness* y aceptación de la depresión; *mindfulness* y alimentación (cómo relacionarse con la comida de manera equilibrada), el cultivo de la consciencia y la atención para profesores y alumnos, *sexual mindfulness*, y la lista continúa. Como se puede advertir, la lista es interminable, y para casi cualquier cosa que a uno se le ocurra es posible encontrar una aplicación ya disponible. Si extendemos la búsqueda a los trabajos o a los tópicos de investigación psicológica o de la salud, en *journals* especializados, el mercado es monumental. A esto le tenemos que sumar un sinnúmero de cursos presenciales y *online*, a líneas o puestos de investigación y al desarrollo académico en diversas universidades; también, a documentales, revistas y un enjundioso circuito de conferencias. Se suman las campañas publicitarias (como, por ejemplo, la participación publicitaria con KFC). Estamos ante un verdadero continente.

En este enfoque, se considera que el sufrimiento y estrés tiene que ver en gran medida con una suerte de *trastorno atencional* de la humanidad en su conjunto, la cual desatiende lo fundamental, a saber, su interioridad. De esta forma, los problemas tienen como denominador común una falta de *darse cuenta* o consciencia (una idea ampliamente repetida por los psicólogos humanistas hace casi un siglo), y se exhorta a no dejarse distraer por fuerzas externas *nocivas*. El imperativo es contactarte con la real naturaleza, obviando las fuentes externas que intoxican. Sin embargo, ellos se apropian una fuente foránea de sabiduría y religiosidad, la *intoxican*; la fagocitan a sus intereses y la ofrecen como algo original y pulcro.

Tal como señala Purse, cabría ser escéptico:

cualquier propuesta que ofrece éxito en una sociedad injusta sin un cambio significativo, no es revolucionaria [...] más bien se incentiva una pasividad

al señalar que las causas del sufrimiento se encuentran fundamentalmente dentro de cada uno, no en el marco político y económico que le da forma a nuestra vida en sociedad. (2019, p. 7)

Aquí se resalta un denominador común de las nuevas espiritualidades, el paso hacia la desaparición del espacio público y, por cierto, la cada vez mayor cercanía a un culto del *self* o sí-mismo.

Cabe señalar que un movimiento verdaderamente revolucionario debiera apuntar a un cambio en el sistema social generador de conflicto, y no, por el contrario, ser funcional a ese sistema, incluso reforzándolo al operar en la práctica como un impulsor de la acomodación dócil de las personas al sistema. Esta práctica de concentración meditativa tiene como uno de sus grandes enemigos al estrés, al cual se lo patologiza, como si hubiera que combatirlo y superarlo. Así, la causa del estrés sería siempre personal, desentendiéndose de las características problemáticas del mundo social en que vivimos. Y esto resulta más paradójico y disparatado cuando ponemos de telón de fondo las condiciones tumultuosas de la vida social en Latinoamérica, en donde la realidad lisa y llanamente se impone. Con este rosario del *sé tú, céntrate en ti*, se invisibilizan, por ejemplo, las condiciones laborales precarias de trabajo que no permiten, en muchas ocasiones, certidumbre del futuro, descanso o sueldos adecuados; también se oblitera el ser mujer en un ambiente abiertamente discriminatorio y hostil, o bien el ser niño o el ser un alguien, en definitiva. No es que se afirme tácitamente que la vida debe ser o será un espacio sin incomodidad y desazón —afirmar eso es ridículo—, pero sí resulta sensato señalar que se requiere una actitud mínimamente involucrada y despierta para tensionar las fuentes de injusticia, que estas prácticas, al parecer, adormecen. De este modo, el *mindfulness* (al igual como veremos que hacen la psicología positiva y la industria de la felicidad) ha despolitizado y privatizado el estrés, o bien, ha contribuido a contener e inmovilizar el malestar: tras mirar por mucho en la oscuridad interior se ve borroso el exterior, hacia las fuentes sociales de malestar. Una curiosa coincidencia en esta dirección se declara en la web del Centro *Mindfulness* Chile para el año 2019 (un año sin precedentes en la historia de Chile), a propósito de la convulsión social:

Durante el 2019 el Instituto estará en PAUSA.

Nuestra Directora... después de muchos años dedicada a enseñar ha decidido hacer una pausa para dedicarse durante el 2019 a dirigir retiros de meditación. Su nuevo proyecto, Casa xxxx, es un pequeño centro de retiro en las montañas, en un hermoso lugar cerca de Santiago. Su invitación para

este año es a profundizar en la práctica de meditación, quietud y silencio. (<http://www.institutomindfulness.cl/que-es-mindfulness/>)

Ahora detengámonos brevemente en algunos títulos de libros representativos. Uno de ellos es *El mayor avance es detenerse. Mindfulness de lo cotidiano* de Claudio Araya (2012). El quietismo, especialmente en momentos en donde la realidad se impone, puede resultar contraproducente para el individuo y, principalmente, para todos. Veamos un último título, con un mensaje a estas alturas clásico: *Acción y meditación. Cambiarse a sí mismo para cambiar el mundo*, de Andre Christophe, Kabat Zinn Jon, Ricard Matthieu, Rabhi Pierre (2015). El problema radica en que este mensaje —aparentemente razonable— tiene en la práctica concreta de estas disciplinas un subtexto u otra lectura. El objetivo de, en primer lugar, *cambiarse a sí mismo* para, después, *cambiar el mundo*, en tanto que tarea, puede resultar eterna e infinita. Cabe señalar que el deseo o anhelo de sí mismo —aunque sea el de mirar defectos o traumas— no tiene fondo o punto de tope; puede ser una tarea de por vida, una adicción de por vida. Además, el discurso, una y otra vez, empuja hacia dentro, no hacia el mundo: Cuando habla del mundo, por lo general, este es personificado por el maestro o guía, y se enmarca en las virtudes o vicisitudes de esta relación (no de la relación yo-comunidad-sociedad); o bien, se traduce en la práctica del yo frente a sus propios seguidores, una vez que se busca transmitir a otros las enseñanzas adquiridas.

Optimismo a destajo: industria de la felicidad

La felicidad, como tópico, ha sido objeto de reflexiones filosóficas ya desde el antiguo pensamiento griego, y ha tenido como uno de sus más insignes exponentes a Aristóteles y su idea de *daimonía*, que alude a al estado de bienestar interno alcanzado con el ejercicio constante de las virtudes personales. Más tarde, en el Medievo cristiano, la felicidad se ve ligada a las recompensas divinas como fruto de los méritos realizados en la vida mundana. Específicamente, en la Ilustración se circunscribe a la felicidad como un proyecto personal, basado en ideales éticos y posible por el uso de la razón y voluntad (Medina, 2019). En el clima cultural actual, estamos en presencia de un verdadero *boom* de la felicidad. Hay una expectativa e imposición de ser (aparentemente) feliz, de parecer un alguien que no se deja inundar por las exigencias o empellones de la vida, y que siempre tiene una sonrisa a flor de labios y una persistente actitud positiva, abierta a la experiencia, despreocupada. Esta tendencia hacia la felicidad se manifiesta de diversas formas: en un optimismo infundado que reduce la esperanza a

pura subjetividad (Eagleton, 2016); en una actitud de patologización o autocensura ante la experimentación o la expresión de emociones negativas o antes consideradas como normales (Capponi, 2019; Papalini, 2015); o bien en la renuencia a pensar/sentir malestar ante situaciones de la vida claramente nefastas, tales como enfermedad, separaciones de relaciones, despidos, etc. (Ehrenreich, 2011). Los orígenes más remotos de esta compulsión actual al optimismo se atribuyen al influjo de la ética calvinista en Estados Unidos, y más recientemente en el mundo empresarial, como forma de administrar el descontento laboral; en la esfera literaria, se vincula con ciertos planteamientos de autoayuda (como lo planteado en el libro *El secreto*), y en la esfera científica (o pseudocientífica), con el advenimiento de la Psicología positiva y el *mindfulness*. A todo este conglomerado que ha impulsado un microcomercio de productos y prestaciones, se lo entiende como la *industria de la felicidad*. Como señala William Davies en su referenciado texto *La industria de la felicidad*, en referencia al interés de elites de poder mundial, “La felicidad, en sus distintas facetas, ya no es un simple añadido placentero a la prioritaria actividad de ganar dinero [...] como ente medible, visible y mejorable, ahora se ha infiltrado en la ciudadela de la gestión económica global” (2016, p. 44). Al parecer, el futuro del capitalismo depende de nuestra capacidad siempre renovada de ser felices; de hecho, se ha cuantificado en mil millones de dólares las pérdidas para la economía estadounidense por las repercusiones que la infelicidad puede tener en las mermas de la productividad o el aumento en gastos hospitalarios, etc.

Una experiencia notable e ilustradora de cómo nos encontramos en un clima ideológico y cultural con contornos delimitables y discernibles se puede encontrar en lo que nos plantea la activista política y periodista Norteamérica Barbara Ehrenreich, en su libro *Sonríe o muere. La trampa del pensamiento positivo* (2011), donde da testimonio de lo nefasto que puede ser sostener artificialmente una positividad hostigosa. Hace una década, a la autora se le diagnosticó un cáncer de mama; en ese contexto y en el proceso de su tratamiento, tuvo la posibilidad de tomar conocimiento de una especial subcultura presente en la vida de los pacientes con este tipo de enfermedad: mercancías del más diverso tipo o productos tales como osos de peluche purpuras, lazos azulados, etc., blogs o páginas webs para compartir experiencias que profundizaban aún más en una actitud *amortiguada* ante la enfermedad. En estos grupos da la impresión de que incluso al cáncer no es considerado una enfermedad, sino más bien un don que se debe recibir con gratitud. Ehrenreich se encontró con un rechazo a

reconocer la gravedad de la enfermedad y con la idea de que es posible sobreponerse a toda adversidad con la actitud, con el anhelo positivo, al destacar la posibilidad de aprendizaje y enseñanzas que podrá entrañar tener esa enfermedad, casi como si fuera un rito de paso. Es una especie de tiranía de la felicidad, puesto que se excluye cualquier referencia negativa de la enfermedad; se espera que siempre haya optimismo y buena voluntad para hacer frente al cáncer, como si incluso el éxito del tratamiento dependiera del grado de optimismo puesto por la persona. Ehrenreich observa que llega a tal extremo la transmutación de la valencia de la enfermedad que incluso las cicatrices propias del tratamiento son presentadas como sexis; la calvicie, producto de la quimioterapia, como la posibilidad de cambiar de look y lucir nuevos peinados, pelucas, etc. Las palabras de la autora son extremadamente elocuentes:

El cáncer de mama, ahora puedo decirlo con conocimiento de causa, no me hizo más bella ni más fuerte ni más femenina, ni siquiera una persona más espiritual. Lo que me dio, si es que a esto lo queremos llamar “don”, fue la oportunidad de encontrarme cara a cara con una fuerza ideológica y cultural de la que hasta entonces no había sido consciente; una fuerza que nos anima a negar la realidad, a someternos con alegría a los infortunios, y a culparnos solo a nosotros mismos por lo que nos trae el destino. (Ehrenreich, 2011, p. 53)

Este imperativo de felicidad es posible rastrearlo, y ver su manifestación, en diversos otros ámbitos; uno de especial masividad se encuentra en las redes sociales. En ese espacio encontramos por ejemplo a la figura del *youtuber*, del *influencer*, el carismático hablador de *sus puntos de vista*, el presentador de su yo como marca. Los miles de fotos y comentarios en Facebook, Twitter, Instagram, como un verdadero escaparate de autoexpresión, de perfección, éxito y de alegría flotante. Estas vitrinas son muy evidentes en la vida de los adolescentes, y es en ese grupo etario donde Donna Freitas, autora de *The Happiness Effect* (2017), da cuenta de un estudio en torno al imperativo de felicidad en los adolescentes expresado en redes sociales:

los institutos y las universidades en las que he realizado mis investigaciones eran increíblemente diversos desde el punto de vista geográfico, étnico y socioeconómico. [...] todos los estudiantes tenían una única preocupación, recurrente y masivamente propagada a través de redes sociales: parecer felices. Y no simplemente felices, sino felicísimos [...] los estudiantes han aprendido que las manifestaciones de tristeza o de vulnerabilidad a menudo son recibidas con silencio, rechazadas o, lo que es peor, son objeto de burla y acoso. La importancia de parecer feliz en las redes sociales —el deber de

parecer feliz, mejor dicho—, incluso cuando estás muy deprimido y te sientes solo, es tan primordial que casi la totalidad de los jóvenes con los que hablé sacaban el tema en un momento u otro de la conversación. (Freitas, 2017, pp. 13-15)

La auto-expresividad positiva puede ser un indicador de estado de felicidad, pero también y de forma muy importante, ser una característica recurrente de una personalidad *construida* por nuestros tiempos: sé tal cual tú eres, sé auténtico, pero feliz. Este ideal de personalidad presupone una cierta esencia positiva, que en algunas circunstancias se abandona o acalla, y a la cual siempre hay que volver. Esta esencia implica emociones más reales (que otras), inclinación, aspiraciones, talentos y convicciones personales más genuinas, así como la manifestación del cuerpo, entre otros aspectos. Esta idea general fue ampliamente defendida por la Psicología humanista de los años sesenta en adelante, y hoy forma parte, aunque con algunos nuevos matices (se enfatiza la positividad de esa esencia), de lo que se concibe como una persona realmente feliz. Las personas felices, por lo tanto, no tienen miedo de expresarse como verdaderamente sienten y como son. La autenticidad se ha vuelto un sinónimo de salud mental; mientras más auténticos sean los individuos, más autoaceptación y autoestima presentan, más autonomía e independencia interpersonal, características de personas maduras, seguras de sí misma (Cabanas e Illouz, 2019).

El mercado constantemente punza al individuo a lanzarse a ser quien es; aquello que te *hace sentido*, que te hace sentir bien, debe ser parte de ti. Toda elección, ya sea de *shampoo*, color de pelo, tipo de lápiz usado, etc., es una parte de ti; te define y constituye, reafirma tu imagen. Cada marca es vital, porque tú eres una especie de gran marca a ser expuesta. Una amplia oferta de cremas, ungüentos, olores, guías, consejos, procedimientos de parte de *coaches*, psicólogos, terapeutas, escritores de autoayuda, etc., forman parte de una verdadera industria de la felicidad que ofrece a sus clientes una amplia oferta de posibilidades para alcanzar la anhelada “autenticidad”. En este escenario general, cumple un rol protagónico una disciplina denominada *Psicología positiva*, la cual es posible entender como un intento de otorgarle un pretendido fundamento y validación científica al interés por la felicidad, a la vez que se proveen procedimientos evaluativos y técnicas de intervención, susceptibles de ser utilizadas por diversos actores en esta industria de la felicidad.

Psicología positiva: un caso especial

Este nuevo enfoque en Psicología tiene como hito inaugural el discurso del psicólogo norteamericano Marvin Seligman, quien, en el año 1996, al asumir como presidente de la American Psychological Association (APA), hace una declaración de principios:

La Psicología no es solo el estudio de la debilidad y el daño, es también el estudio de la fortaleza y la virtud. El tratamiento no es solo arreglar lo que está roto, es también alimentar lo mejor de nosotros. (Seligman, 2003, p.1)

Se trata de ir más allá de una Psicología centrada en las alteraciones o el sufrimiento de las personas (Seligman y Csikszentmihalyi, 2000). De este modo, instala la preocupación por el bienestar como centro u objeto de la Psicología. Por supuesto, el interés y el estudio del bienestar humano y los factores que contribuyen al mismo no son exclusivos de la Psicología positiva; sin embargo, Seligman la adaptó a los cánones ortodoxos de la ciencia, al organizarla en una estructura programática e impulsar su investigación y difusión (Lupano y Castro, 2010). Se entiende el enorme impacto e influencia que este enfoque ha adquirido.

A diferencia de la propuesta humanista de los años sesenta, que también era un llamado a la positividad, esta propuesta plantea el imperativo de estudiar los aspectos positivos desde un prisma científico, elemento retórico o estrategia argumentativa de mucha validación en el presente: una psicología positiva como ciencia de la felicidad (Ben-Sharar, 2013). Sin embargo, para diversos autores no es nada nuevo, sino más bien vino viejo en odres nuevos (Kristjansson, 2012), y el carácter de científico estaría seriamente puesto en entredicho (Simmons, Nelson, y Simonsohn, 2011).

Su principal exponente, Martin Seligman, famoso por su planteamiento de la desesperanza aprendida, participó en la creación del *Journal of Happiness Studies*, el cual sirvió como plataforma para un sinnúmero de estudios que exploraban las consecuencias psicológicas y corporales de la felicidad, todo esto con base empírica. De este modo, los psicólogos de este nuevo movimiento han enfatizado en su retórica que ellos son científicos, y, por consiguiente, le otorgan un estatus superior y muy distinto al de las supercherías del trabajo con energías y seres divinos, o a la ingenuidad presente en el libro *El secreto* y a los poderes mentales del pensamiento positivo. Sin embargo, como destaca Ehrenreich (2007), esta disciplina directa o indirectamente representó una validación para todos los

actores, incluidos aquellos de naturaleza más cuestionada, abocados al trabajo en torno al desarrollo, bienestar y felicidad.

A partir de este movimiento psicológico, se ha levantado todo un *merchandising* de libros de autoayuda, como, por ejemplo, el libro de Seligman *La auténtica felicidad* (2002); también se multiplicaron los talleres o *coaching* que han tenido un enorme impacto mediático y han repercutido en la educación y el mundo empresarial. De hecho, son famosos los masivos encuentros en donde es posible observar un concubinato entre los formadores en psicología positiva y grandes empresarios a nivel mundial. La psicología positiva ha impregnado el ámbito de los entrenadores motivacionales (el *coach*). Una de las máximas de este tipo de pensamiento en el mundo empresarial es que trabajadores felices producen más, y que con determinación personal es posible serlo. En el ámbito de la atención clínica, la consideración de que, cambiando la forma de ver las cosas, con determinación y compromiso, es posible ser feliz, impone también un peso de responsabilidad significativa en el individuo con respecto a su propia felicidad. Este individualismo de la Psicología positiva ha sido llamado *individualismo positivo* por Cabana y Sánchez (2011 y 2012), quienes identifican algunas de sus características centrales:

1. Autocontrol. El individuo es para sí mismo objeto de control a través del pensamiento; sobre la interpretación subjetiva, “mental”, que el sujeto se forma de la realidad, debe operar en busca de cambios que mejoren directamente su estado de bienestar.
2. Autodeterminación. El individuo se concibe como un ser autónomo y autodeterminado, dotado de un conjunto propio de necesidades, deseos e intereses, que ha de satisfacer en el camino a la felicidad y la consecución del éxito propio.
3. Autoconocimiento. El individuo se entiende a sí mismo como un objeto a explorar detalladamente y descubrir en su vasta riqueza; esto, fundamentalmente, con el objetivo de operar cambios que vayan en la dirección de la felicidad.
4. Autocultivo. El individuo se ve a sí mismo como proyecto de mejora y crecimiento. Ese desarrollo se considera como potencialmente ilimitado, y se concibe una serie de técnicas destinadas a lograr la mejor versión de uno mismo.

5. Auto-responsabilización. La búsqueda de la felicidad implica un camino exigente, donde se requiere autovigilancia y autocontrol; el peso del logro de esa felicidad se pone en el individuo.

Se agregan notables matices al abordar estas observaciones de acuerdo al prisma del filósofo francés Michael Foucault, y en específico desde su noción de *gubernamentalidad*. Permite entender la Psicología positiva como un campo de conocimiento que establece verdades/falsedades legitimadas, influyendo en la concepción de sí mismo y otros, desde la cual efluyen ciertas constituciones subjetivas que dan cuenta de sujetos eventualmente “felices”. La noción de *gubernamentalidad* es clave para indicar la *conducción de la conducta* como resultado de la acción de instituciones, especialistas, reflexiones y toda esta lógica profundamente imbricada con la vida cotidiana (Cardenas, 2019).

Un elemento destacado por varios autores acerca de cómo se concibe a la persona en el neoliberalismo se refiere a la racionalidad de la libertad y a la administración de esta (Adams, Estrada-Villalta, Sullivan y Markus, 2019). En este sentido, la *gubernamentalidad* neoliberal promueve un individuo que es un empresario de sí-mismo; es su propio capital y a la vez productor y fuente de ingresos: un emprendedor de sí mismo. En palabras de Foucault “En el neoliberalismo. . . el Homo oeconomicus [es] un empresario de sí mismo. . . siendo para él mismo su propio capital, siendo para sí mismo su propio productor” (2008, p. 226).

Como ya se ha destacado, en el neoliberalismo las subjetividades están en tránsito, siempre en movimiento, libres, tal cual lo es la circulación de bienes por el mercado. Sin embargo, esta libertad se acompaña de un elemento curioso, a saber: un mensaje permanente de auto-responsabilización que incuba una vigilancia interna que nunca duerme. En este sentido, la Psicología positiva no centra todo su poder persuasivo o de influencia en el papel que ejercen los expertos, sino más bien en un conjunto de ejercicios y prácticas que el individuo lleva consigo donde quiera que vaya, así como en la autoadministración de estas, en la determinación y en la fuerza de voluntad para ser constante.

Este cultivo de la propia emocionalidad se hace, de acuerdo con De la Fabian y Stecher (2017), negando aspectos importantes de la vida personal tales como el malestar de la rutina, los hábitos y el sentido de obligación a otros. Por consiguiente, la Psicología positiva enfatiza un tipo de trabajo personal en uno mismo en el cual no se configura una parte de sí o una sustancia personal que debe ser trabajada o que imponga una incómoda

resistencia, sino que alienta un “salto hacia adelante”. No se trata de pelear contra lo negativo, sino más bien de cultivar más emociones positivas, y decimos más, porque ya presupone un cierto grado de felicidad (De la Fabian y Stecher, 2017). El individuo tiene que reconocer que ya dispone de un cierto capital de felicidad para invertir, que está disponible para ser aumentado (Adams et al., 2019). Desde este punto de vista, la vida personal adquiere un tinte empresarial en el cual las cualidades personales son meros recursos a ser aprovechados (o no ser desperdiciados) en un ambiente lleno de oportunidades (Binkley, 2011).

De la cultura terapéutica y el vuelco a la emoción

En la modernidad se entronizaba a la razón, e imperaba el fundamento racional como elemento y fundamento de las decisiones y de la subjetividad; en la actualidad se habla de un *vuelco afectivo*: la búsqueda de las emociones y afectos como fundamento de la subjetividad; La aparición del así denominado *homo sentimental* u *homo empaticus*. En el día de hoy, resulta muy habitual escuchar reiteradamente el *yo siento que...*; incluso, en una especie de oxímoron, *yo siento que esas ideas son ilógicas*. También es común y esperable el espacio auto-expresivo para exponer las propias emociones, y se espera una cierta actitud del interlocutor ante esos afectos. Existe un claro guion social al respecto: escuchar activamente el *yo siento* como una especie de llave que conjura conflictos, que genera espacios de relaciones y de demandas de atención, espacios de develaciones de interioridad y de interminables distinciones experienciales.

El advenimiento de la modernidad y del capitalismo implicó no solo una revolución en términos económicos, sino una revolución en términos emocionales. El desarrollo del capitalismo se acompañó de una cultura emocional identificable: se disuelve la división entre una esfera pública sin emociones y una esfera privada cargada de emociones. Desde el siglo XX en adelante, se dirigió la atención de hombres y mujeres hacia su vida emocional, tanto en el mundo del trabajo, como en las relaciones familiares. Esto se promovió a partir de una consideración especial por la subjetividad de los trabajadores y de una preocupación por el individuo y su personalidad, desarrolladas en gran medida, gracias al influjo del psicoanálisis en Estados Unidos, y de los psicólogos en los ámbitos laborales y administrativos, quienes posicionaron en el espacio laboral norteamericanos de los años veinte, en la época del nacimiento de grandes empresas con innumerables funcionarios. Si los ingenieros y administradores consideraban a los individuos como máquinas productivas

y a la empresa como impersonal, los psicólogos comenzaron a escuchar al trabajador y a impulsar la idea de que los aspectos interpersonales, emocionales y comunicativos son fundamentales para el desarrollo de la empresa (Cabanas e Illouz, 2019). En este sentido, la idea de reconocimiento tiene valor capital; el reconocimiento por medio de la escucha emocional se transformó en una especie de estándar en la comunicación efectiva en los ámbitos laborales, siendo extensiva a los demás ámbitos de vida de las personas. La dimensión económica de la vida queda inundada por un tipo de sentimiento comprometido con la cooperación y la comunicación como un modo de zanjar el conflicto. Así se incluyó un lenguaje terapéutico en diversos ámbitos de la vida personal, y el psicólogo ayudó a establecer puentes entre la dimensión emocional y la económica, movilizándolo e instrumentalizando los afectos para favorecer la productividad (Illouz, 2007 y 2010). El capitalismo reorganizó las culturas emocionales e hizo que el *homo oeconomicus* se volviera emocional, y que las emociones (y sus técnicas de administración) se consideraran fundamentales en la acción instrumental (Cabanas e Illouz, 2019). *Regular* las emociones se ha transformado en condición sine qua non para ser exitoso en la vida (Adams et al., 2019), y se erige toda una cultura terapéutica al respecto, que considera indicador de salud emocional actuar en pos del bien propio, que categoriza las relaciones humanas y fomenta la inteligencia emocional (Illouz, 2017; 2011).

Conclusión

El objetivo de este trabajo fue dar cuenta de una sincronía de manifestaciones, de imperativos y movimientos que, ante el escrutinio de diversos autores, dan cuenta del impacto del neoliberalismo en la formación de la experiencia psicológica de las personas. Estos movimientos examinados pregonan, con distintos matices, el autocentramiento, el *self* emprendedor, la superación personal en las personas; al hacerlo, tal vez inadvertidamente, respaldan y se hacen eco de un modelo y sus intereses. Con esto, no se quiere desconocer la virtud de la justa medida y proporción: afrontar algunas facetas de la vida con una cierta positividad puede ser energizante y motivante y puede ayudar a estar mejor dispuesto para ciertas tareas; detenerse en sí mismo contribuye en ocasiones a bajar la ansiedad y, en definitiva, a sentirse mejor. Pero el problema que aquí se quiere destacar alude al intento de transformar estas prácticas en moralina, en “pontificación moral”, imperativos auto- y hetero-reguladores, en dispositivos de control o en una microcultura de la altura moral, precisamente cuando la evidencia señala que estamos ante un gran negocio

movilizado por un modelo que profita de la adicción a las emociones y a la obsesión por sí-mismo. Mirarse y buscarse, en tanto compulsión, es como adentrarse en un saco roto sin fondo: nunca termina. Esto contiene una paradoja fundamental: la felicidad, cuya promesa principal es producir individuos satisfechos, completos y desarrollados, produce y se nutre, sin embargo, de un relato en donde el permanente estado de incompletitud del individuo es lo que en realidad define y justifica su búsqueda. Por lo tanto, nunca se llega a un estado final de satisfacción consigo mismo; siempre hay nuevas fuentes de incompletitud, de defectos, de culpa, de mayores posibilidades de crecimiento personal; y, por lo tanto, siempre se requieren nuevos saberes y experiencias, nuevos expertos y nuevos consejos para encontrar lo mejor de sí (Cabana e Illouz, 2001).

Detrás de la aparente estela de desarrollo, novedad o de subversión social, late un movimiento que debilita el tejido social al no fomentar los vínculos personales o espirituales dentro de una comunidad en donde el conjunto es más importante que cada una de sus partes, o bien se piense en el desarrollo de la comunidad. Se invertiría, así, la fórmula cliché de *primero uno para salvar el mundo*, para, más bien, *volcarse al mundo para además salvarse a uno mismo*. En general, lo que se advierte es la imposibilidad de subordinar el *self* a una colectividad mayor, a una causa más amplia que la permanente embriaguez de sí mismo. El nuevo individuo se repliega en su vida privada como una mónada encapsulada en busca de identidad, de modo narcisista y encandilado con su proyecto de vida individual, que siempre está por encima de las formas de acción colectiva. Esto último reviste especial relevancia, sobre todo cuando esta actitud se sostiene en países con un alto grado de precariedad o tensión económica y social, como la gran mayoría de América Latina, por no decir toda. El individuo contemporáneo enajenado queda desamparado de las instituciones y de un tejido social casi inexistente. La angustia por el presente y especialmente la incertidumbre por el futuro condicionan una subjetividad que encuentra alivio y regulación en el lema capitalista *tú puedes* (Papalini, 2015). Por un lado, se edulcora enajenadamente la cruda tensión social y, por otro lado, se reenfochan los recursos volitivos-afectivos al interior, a la forma de ver las cosas, a la *espiritualidad*, como principal locus de cambio; al mismo tiempo se proscriben y adormecen las emociones negativas, el descontento, el impulso rebelde generador de cambio, el “mal genio” e inconformismo lúcido, el gruñón interpelador. Con lo ya dicho, resulta claro que este llamado a una luminosa felicidad o a una sexi espiritualidad no resultan inocuos ni apolíticos. Como mínimo, neutralizan

la inquietud por los temas sociales e invisibilizan las verdaderas causas del malestar.

Referencias

- André, C., Kabat-Zinn, J., Rabhi P. y Ricard M. (2015). *Acción y meditación. Cambiarse a sí mismo para cambiar el mundo*. Barcelona: Kairós.
- Adams, G., Estrada-Villalta, S., Sullivan, D. and Markus, H.R. (2019), The Psychology of Neoliberalism and the Neoliberalism of Psychology. *Journal of Social Issues*, 75, 189-216. doi:10.1111/josi.12305.
- Ammerman, N. (2007). *Everyday Religion: Observing Modern Religious Lives*. Oxford: Oxford Scholarship.
- Araya, C. (2012). *El mayor avance es detenerse. Mindfulness en lo cotidiano*. Santiago de Chile: Mago editores.
- Aroca, B. (2007) *Intimidad y proceso de secularización según Charles Taylor* (tesis doctoral). Universidad CEU Cardenal Herrera, Facultad de Humanidades y Ciencias de la Comunicación, Departamento de Humanidades, Valencia.
- Bauman, Z. (2004) *Modernidad líquida*. México D.F.: Fondo de Cultura Económica.
- Bahamondes, L. (Ed.). (2013). *Transformaciones y alternativas religiosas en América latina*. Santiago de Chile: Universidad de Chile/CISOC-Universidad Alberto Hurtado.
- Ben-Shahar, Tal (2013). *La Búsqueda de la Felicidad*. México D. F.: Paidós.
- Binkley, S. (2011). Psychological life as enterprise: social practice and the government of neoliberal interiority. *History of Human Sciences*, 24(3), 83-102. <https://doi.org/10.1177/0952695111412877>.
- Cabanas, E. (2011). *El Individualismo "Positivo" y sus Categorías Psicológicas: una Introducción al Estudio de la Historiogénesis y de las Consecuencias Psicológicas, Políticas y Económicas de la Psicología Positiva* (Proyecto para la obtención del DEA). UAM, Departamento de Psicología Básica, Madrid.
- Cabanas, E. y Sánchez, J. C. (2012). Las raíces de la psicología positiva. *Papeles del Psicólogo*, 33 (3), 172-182.
- Cabanas, E. e Illouz, E. (2019). *Happycracia. Cómo la ciencia y la industria de la felicidad controlan nuestras vidas*. Barcelona: Paidós.
- Capponi, R (2019). *Felicidad Sólida. Sobre la construcción de una felicidad perdurable*. Santiago de Chile: Zig-Zag.

- Cárdenas, M. (2019). El gobierno de la felicidad. Análisis de los discursos de autoayuda de la Psicología Positiva. *Quaderns de Psicologia*, 21 (1), e1481. <http://dx.doi.org/10.5565/rev/qpsicologia.1481>
- Carrette, J., y King, R. (2005). *Selling spirituality: The silent take over of religion*. London: Routledge.
- Centro de estudios públicos (2018). *Encuesta CEP Oct-Nov 2018 Tema especial Religión*. Recuperado de https://www.cepchile.cl/cep/site/artic/20181218/asocfile/20181218093906/encuestacep_oct_nov2018_te_religion.pdf
- Christophe, A., Zinn, K., Matthieu, R., y Pierre, R. (2015). *Acción y meditación. Cambiarse a sí mismo para cambiar el mundo*. Barcelona: Kairós.
- Cornejo, M., y Blázquez, M. (2013). La convergencia de salud y espiritualidad en la sociedad postsecular: Las terapias alternativas y la constitución del ambiente holístico. *Revista de Antropología Experimental*, 13 (2), 11-30. Recuperado de <http://revista.ujaen.es/huesped/rae/articulos2013/02cornejo13.pdf>
- Cornejo, M. (2012). Religión y espiritualidad ¿dos modelos enfrentados? Trayectorias post-católicas entre budistas Soka Gakkai. *Revista Internacional de Sociología*, 70 (2), 327-346.
- Davies, W. (2016). *La industria de la felicidad*. Barcelona: Editorial Malpaso.
- Dawson, A. (2011). Consuming the Self: New Spirituality as “Mystified Consumption”. *Social Compass*, 58 (3), 309-315. Recuperado de <https://journals.sagepub.com/doi/pdf/10.1177/0037768611412137>.
- Dawson, A. (2014). Religion, Globalization and Modernity: From Macro-Processes to Micro-Dynamics. *Estudos de Religião*, 28 (2), 31-58. <http://dx.doi.org/10.15603/2176-1078/er.v28n2p31-58>
- De La Fabián, R., y Stecher, A. (2017). Positive psychology’s promise of happiness: A new form of human capital in contemporary neoliberal governmentality. *Theory y Psychology*, 27 (5), 600–621. <https://doi.org/10.1177/0959354317718970>
- Ehrenreich, B (2011). *Sonríe o muere. La trampa del pensamiento positivo*. Madrid: Turner.
- Eagleton, T. (2016). *Esperanza sin optimismo*. Madrid: Taurus.
- Ferguson, M. (1985) *La conspiración de Acuario. Transformaciones personales y sociales en este fin de siglo*. Barcelona: Kairós.

- Folmer, H., Ziad, E., Fauzi Abdul Hamid, A., y Beaumont, J., (2014) Secularisation in Western Society: An overview of the main determinants. *La Pensee*, 76, 6.
- Foucault, M. (2008). *The birth of biopolitics* (G. Burchell, Trans.). London, UK: Palgrave Macmillan.
- Freitas, D. (2017) *The Happiness Effect. How social media is driving a generation to appear perfect at any cost*. New York: Oxford University Press
- Gill, A., y Lundsgaarde, E. (2004). State Welfare Spending and Religiosity: A Cross-National Analysis. *Rationality and Society*, 16 (4), 399-436.
- Hanegraaff, W. (2007). The New Age Movement and Western Esotericism. En D. Kemp and J. R. Lewis (Eds.), *Handbook of New Age* (pp. 25-50). Leiden: Brill.
- Heelas, P. (1996). *The New Age Movement: The Celebration of the Self and the Sacralization of Modernity*. Cambridge: Blackwell.
- Heelas, P. (2009). *Spiritualities of life: New age romanticism and consumptive capitalism*. London: John Wiley y Sons.
- Heelas, P., y Woodhead, L. (2006). *The Spiritual Revolution. Why religion is giving way to spirituality*. Oxford: Blackwell.
- Huss, B. (2014). Spirituality: the emergence of a new cultural category and its challenge to the religious and the secular. *Journal of Contemporary Religion*, 29 (1), 47-60.
- Illouz, E. (2007). *Intimidaciones Congeladas*. Buenos Aires: Katz Ediciones
- Illouz, E. (2010). *La salvación del alma moderna. Terapia, emociones y la cultura de la autoayuda*. Barcelona: Katz.
- James, W. (1902). *The Varieties of Religious Experience: A Study in Human Nature*. New York: Longman.
- Jacobson, C. K. (1992). Religiosity in Black Community: An Examination of Secularisation and Political Variables. *Review of Religious Research*, 33 (3), 215-228.
- Kristjánsson, K. (2012). Positive Psychology and Positive Education: Old Wine in New Bottles? *Educational Psychologist*, 47, 86-105.
<http://dx.doi.org/10.1080/00461520.2011.610678>
- Lau, K. (2000). *New Age Capitalism. Making Money East of Eden*. Filadelfia, EE.UU: University of Pennsylvania Press.
- Lupano, M., y Castro, A. (2010). Psicología Positiva: análisis desde su surgimiento. *Ciencias Psicológicas*, 4 (1), 43-56.

http://www.scielo.edu.uy/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S168842212010000100005&lng=es&tylng=es

- Medina, O. (2019). El gobierno de la felicidad. Análisis de los discursos de autoayuda de la Psicología Positiva. *Quaderns de Psicologia*, 21 (1), e1481. <http://dx.doi.org/10.5565/rev/qpsicologia.1481>
- Morris, B. (2009). *Religión y Antropología. Una introducción crítica*. Madrid: Akal.
- Motak, D. (2009). Postmodern spirituality and the culture of individualism. *Scripta Instituti Donneriani Aboensis*, 21, 149-161. <https://doi.org/10.30674/scripta.67348>.
- Norris, P. y Inglehart, R. (2004). *Sacred and Secular. Religion and Politics Worldwide*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Papalini, V. (2015). *Garantías de felicidad. Estudio sobre los libros de autoayuda*. Buenos Aires: Adriana Hidalgo editora.
- Pérez-Álvarez, Marino (2012). La Psicología positiva: magia simpática. *Papeles del Psicólogo*, 33 (3), 183-2011. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=778/77824828006>
- Purser, R. (2009). *McMindfulness: how mindfulness became the new capitalist spirituality*. London: Repeater Press.
- Redden, G. (2005). The New Age: Towards a Market Model, *Journal of Contemporary Religion*, 20 (2), 231-246.
- Rindfleisch J. (2005). Consuming the Self: New Age Spirituality as “Social Product” in Consumer Society, *Consumption Markets y Culture*, 8 (4), 343-360. DOI:0.1080/10253860500241930
- Russo-Netzer, P. y Maysseless, O. (2014). Spiritual identity outside institutional religion: A phenomenological exploration. *Identity: An International Journal of Theory and Research*, 14 (1), 19-20.
- Seligman, M., y Csikszentmihalyi, M. (2000). Positive psychology: An introduction, *American Psychologist*, 55, 5-14.
- Seligman, M. (2003). Positive psychology: Fundamental assumptions. *The Psychologist*, 16 (3), 126-127.
- Seligman, M. (2002). *La auténtica felicidad*. Barcelona, España: Ediciones B.

- Simmons, J. P., Nelson, L. D., y Simonsohn, U. (2011). False-positive psychology undisclosed flexibility in data collection and analysis allows presenting anything as significant. *Psychological Science*, 22, 1359–1366. DOI:10.1177/0956797611417632.
- Taylor, Ch. (2007). *A Secular Age*. New York: Harvard University Press.
- Tucker, J. (2002) New age religion and the cult of the self. *Society*, 39 (2), 46–51. <https://doi.org/10.1007/BF02717528>
- York, M. (2001). New Age Commodification and Appropriation of Spirituality. *Journal of Contemporary Religion*, 16 (3), 361-372. DOI: 10.1080/13537900120077177
- Van Dam, N. T., Earleywine, M., y Borders, A. (2010). Measuring mindfulness? An item response theory analysis of the Mindful Attention Awareness Scale. *Personality and Individual Differences*, 49, 805–810. DOI:10.1016/j.paid.2010.07.020
- Van Dam, N. T., van Vugt, M. K., Vago, D. R., Schmalzl, L., Saron, C. D., Olendzki, A., et al. (2018). Mind the hype: A critical evaluation and prescriptive agenda for research on mindfulness and meditation. *Perspectives on Psychological Science*, 13 (1), 36-61. <https://doi.org/10.1177/1745691617709589>.
- Vásquez-Dextre, E. R. (2016). Mindfulness: Conceptos generales, psicoterapia y aplicaciones clínicas. *Revista de Neuro-Psiquiatría*, 79 (1), 42-51.
- Wood, M. (2009). The nonformative elements of religious life: Questioning the Sociology of Spirituality Paradigm. *Social Compass*, 56, 237-48.

Problematizando la Educación en Negocios en Chile: una práctica (no) fisurada

Problematizing Business Education in Chile: a (non) fissured practice

Marcela Mandiola C.
Universidad Alberto Hurtado, Chile

Resumen

El objetivo de este trabajo es presentar y discutir la práctica de la educación en negocios en Chile. La educación en negocios en nuestro país ha producido y reproducido un particular concepto de éxito, de mérito y de valor, los que se han extendido mucho más allá del ámbito privado productivista. Desde sus comienzos, a principios del siglo pasado, ha gozado de bullante buena salud, y en especial, ha sabido mantenerse libre de crítica y cuestionamientos. A través de un esbozo de la contingencia histórico-política que le dio condiciones de posibilidad y las distinciones particulares de su articulación discursiva, desarrollo una propuesta problematizadora de su práctica que devela los claroscuros de su puesta en escena, sus impactos en lo social y su silencio en lo político. Quedan esbozados los desafíos disciplinares, teóricos y prácticos que aspiran a echar luz sobre una propuesta crítica de la práctica de educación en negocios en Chile.

Palabras clave: educación en negocios, problematización, Chile, lógicas sociales, pragmatismo.

Abstract

The objective of this work is to present and discuss the practice of business education in Chile. Business education in our country has produced and reproduced a particular concept of success, merit and value, which have spread far beyond the field of private production. Since its inception at the beginning of the last century, it has enjoyed good health, and in particular, it has managed to remain free of criticism and questioning. Through an outline of the historical

Recibido: 30/10/19. Aceptado: 15/12/19



Marcela Mandiola es Psicóloga, Universidad Diego Portales, Chile, y Ph. D. *Management Learning and Leadership*, Lancaster University, UK. Trabaja como docente e investigadora de la Facultad de Economía y Negocios de la Universidad Alberto Hurtado.

Contacto: Erasmo Escala 1835, Santiago, Santiago de Chile. Correo electrónico: mmandiol@uahurtado.cl

Cómo citar: Mandiola, M. (2019). Problematizando la Educación en Negocios en Chile: una práctica (no) fisurada. *Revista Stultifera*, 2 (2), 59-73. DOI: 10.4206/rev.stultifera.2019.v2n2-04

political contingency that gave its conditions of possibility and the particular distinctions of its discursive articulation, I develop a problematized proposal of this practice that reveals the chiaroscuro of its staging, its social impact and its political silence. The disciplinary, theoretical and practical challenges that aspire to shed light on a critical proposal for the practice of business education in Chile are outlined.

Keywords: business education, problematization, Chile, social logics, pragmatism.

Mientras daba los toques finales a este artículo, el 18 de octubre recién pasado en Chile se produjo un estallido social de proporciones históricas. Gatilladas por el alza del pasaje de metro en Santiago, las manifestaciones sociales, ampliamente desplegadas en todo el país, instalaron el malestar que se producía *no por los 30 pesos del alza del pasaje, sino por los 30 años de abusos*. Lo que ha sido sindicado como abuso en este caso es de complejo análisis; no obstante, dice relación con la desigualdad social en Chile. Nuestro país aparece ubicado en el séptimo lugar del mundo en desigualdad económica, con un coeficiente de Gini de 0.47.¹ Esta desigualdad puede ser entendida, entre otras explicaciones, como el resultado de años de despliegue del mercado neoliberal como lógica articuladora de todas y cada una de las prácticas sociales en este país. Dicha lógica neoliberal —me refiero a la idealizada ecuación productivista de la oferta y la demanda— se instaló en Chile desde su cuna economicista, y en esto las escuelas de negocios y su sobrevalorado rol en la educación superior han tenido un lugar preponderante.

La muchas veces elogiada educación en negocios de nuestro país, además de convertirse ella misma en un gran negocio, ha producido y reproducido un particular concepto de éxito, de mérito y de valor, los que se han extendido mucho más allá del ámbito privado productivista. La lógica mercantil prima hoy en Chile, tanto en lo público como en lo privado, y su aplicación acrítica en una sociedad pequeña que no ha dejado de lado su conservadurismo ha resultado en una combinación muy poco feliz, que hoy es duramente descalificada por una amplia mayoría ciudadana. No obstante, hasta ahora, la educación en negocios en Chile ha gozado de bullante buena salud, y en especial, ha sabido mantenerse libre de la crítica y cuestionamientos. Ni los más grandes escándalos financieros del Chile de los últimos años han logrado hacer mella en su pulcra reputación técnico-

científica. En este ensayo aspiro a retomar, una vez más, el delgado hilo conductor de las muy escasas reflexiones acerca de las fisuras de la práctica de la educación en negocios en nuestro país y su impacto en lo social (Gantman, 2017; Mandiola, 2010, 2013, 2015; Mandiola y Varas, 2018).

Un poco de historia

En Chile, los inicios de la educación en negocios se ubican en el año 1935, con la creación de la Escuela de Ingeniería Comercial de la Universidad de Chile (Salazar, 2003). Sin embargo, ya en el año 1924 se había iniciado la carrera de Administración de Empresas en la Universidad Católica, como un programa precursor de las carreras de gestión que verían la luz más tarde. Seguirían, a esta iniciativa de la Universidad de Chile, la Universidad Adolfo Ibáñez, en 1953; la Universidad de Concepción, en 1957; la Universidad de Valparaíso, en 1958; y la Universidad de Santiago, en 1980 (López y Paredes, 2007). No obstante, fue el desarrollo sociopolítico experimentado por Chile desde 1973 el que facilitó y estimuló la gran expansión de la educación empresarial formal dentro de nuestras universidades, como un tipo de educación empresarial fuertemente inspirada en marcos económicos neoliberales (Mandiola y Varas, 2018). Dicho encuadre teórico irrumpió en la sociedad chilena como un intento racional y planificado de instalar su discurso científico-tecnocrático, a través de un bien articulado proceso de importación destinado a construir un nuevo modelo empresarial inspirado en las lecciones aprendidas por los llamados *Chicago Boys* (Lüders, 2012). Es así como el discurso gerencial llegó a la práctica de negocios chilena en forma de pre y postgrado universitario. Los principios del mercado así presentados insistieron en el derecho de propiedad privada, el carácter no intervencionista del Estado y la dominación de las fuerzas del mercado mediante la privatización y la liberalización de la economía. Esta lógica instaló en nuestro país no solo un nuevo modo de gestionar, también una nueva sociedad, gobernada por una tecnocracia encarnada en una nueva élite, a saber, los gestores expertos (Imas, 2005; Khurana, 2007; Luci, 2016; Parker, 2018). Me refiero a quienes Butazzoni y Munita definen como “promotor(es) y agente(s) de ciencia y tecnología, indispensables para el desarrollo equilibrado de Chile a corto plazo, mejorando la calidad de vida y los ciudadanos” (1978, p. 53).

Una forma de contar la historia de cómo se fueron formando aquellos gestores expertos es comenzar por la relevancia que en ello tuvieron los *Chicago Boys*. Se les llamó *Chicago Boys* al grupo de economistas chilenos

que estudió y obtuvo sus certificaciones de postgrado en Estados Unidos, tras un acuerdo entre la Universidad Católica de Chile y la Universidad de Chicago firmado en 1959 (Lüders, 2012; Vial, Ogaz y Morales, 1999; Zaldívar, 2009). Ese pacto estipulaba la llegada de los académicos de Chicago como profesores visitantes a la Escuela de Negocios de la Universidad Católica, así como la concesión de becas de postgrado a estudiantes y profesores chilenos en la Escuela de Negocios de Chicago. Aunque la mayoría de esos graduados de Chicago fueron nombrados más tarde para puestos gubernamentales, no descuidaron el área académica. La Escuela de Negocios de la Universidad Católica se convirtió en la sede del nuevo modelo en Chile, expandiendo su influencia a todas las escuelas de negocios dentro de las universidades chilenas hasta el día de hoy (Gazmuri, 2001; Mandiola y Varas, 2018; Ossandon y Tironi, 2013).

En un intento por trazar un relato histórico del desarrollo de la lógica que articula la gestión de mercado, que entendemos como *managerialismo*, propusimos, en una publicación anterior, una periodización para dicho derrotero (Mandiola y Varas, 2018). Comprendemos aquí al *managerialismo* como un discurso (Alvesson y Willmott, 1996; Parker, 2002) orientado a la optimización de los recursos y regido por principios de eficiencia y eficacia en pos de la productividad, discurso que aparece como el hilo conector de este trazado. Las cuatro etapas definidas nos permiten contextualizar el camino recorrido por las escuelas de negocios, prestando particular atención a los tres últimos evidenciamos el camino recorrido por la influencia de Chicago:

1. Primer periodo (1923-1955): *managerialismo desarrollista*. Este periodo se inicia con la inauguración, por un lado, del Curso Superior de Comercio en la PUC y, por otro, del Seminario de Ciencias Económicas en la Facultad de Leyes en la Universidad de Chile, ambos en 1923. Se caracteriza por un *managerialismo* estatal que busca estabilizar la economía chilena e industrializar el país ante los efectos de la crisis del salitre y de la depresión de 1929.

2. Segundo periodo (1955-1973): *managerialismo desarrollista/neoliberal*. Este periodo debutaría con el convenio entre la PUC y la Universidad de Chicago, y paralelamente con la reestructuración del Instituto de Economía de la Universidad de Chile, dado el financiamiento de la Fundación Rockefeller. Se caracteriza por el despliegue de dos *managerialismos* diferentes y antagónicos, desarrollados cada uno por una de las

universidades mencionadas; respectivamente, la Universidad de Chile potencia la doctrina desarrollista en su vinculación con la CEPAL y la PUC inicia la formación desde la doctrina neoliberal.

3. Tercer periodo (1973-1981): *managerialismo neoliberal-totalitario*. Este periodo tendría lugar luego del Golpe de Estado de 1973, el cual provoca la eliminación de la llamada *sede norte* o Facultad de Economía Política de la Universidad de Chile, con el posterior desplazamiento de las doctrinas desarrollistas en las universidades. Se caracteriza por la instalación de un *managerialismo* neoliberal, coherente con las reformas económico-políticas implantadas durante la dictadura de Augusto Pinochet. Tal articulación *managerial* coloca en una posición de liderazgo a la PUC.

4. Cuarto periodo (desde 1981 hasta hoy): *managerialismo neoliberal-hegemónico*. Este periodo se articularía luego de la llamada *caza de brujas*, referida a la política de persecución laboral que terminó con despidos y renuncias en la Facultad de Economía y Administración de la Universidad de Chile, y que permitió a los Chicago Boys lograr el control en dicho espacio. Ello se entronca con la promulgación de la Ley general de universidades en 1981, que instaló la privatización de la educación superior, la desarticulación de las universidades estatales y la subsidiariedad del Estado en esta materia. Se caracteriza por el desarrollo de un *managerialismo* neoliberal que logra una hegemonía, a través de su institucionalización legal y reproducción social en dictadura y mediante su perfeccionamiento incuestionado en los gobiernos postdictatoriales.

Los economistas neoliberales que lideraron estos procesos se ubicaron entre las élites más influyentes de nuestra historia reciente. Sus esfuerzos lograron la instalación de la educación en negocios como una herramienta natural para lograr todos aquellos fines sociales que fueron definidos como desarrollo y progreso. Desde entonces, la educación en negocios ha gozado de buena reputación y, más relevante aún, ha tenido un papel incuestionable dentro de la sociedad chilena contemporánea.

Podría decirse que ningún país de América Latina ha hecho más para seguir la educación de MBA que Chile. El gran crecimiento económico de Chile durante la década de 1990 creó una necesidad de gerentes de negocios modernos, lo que impulsó el crecimiento de los programas chilenos de MBA modelados en honor a los estadounidenses. El éxito económico de Chile ha sido principalmente el resultado de sus políticas

económicas liberales y de su democracia joven pero estable. (Contreras y Spencer, 2002, p. 51)

A partir de entonces, la educación gerencial se ha instalado en Chile como un medio técnico para lograr éxito productivo y una posición social deseable. La educación en gestión apareció entonces como una respuesta a priori a una necesidad, que no se problematizó y que fue instalada desde la propia educación en negocios. Dicha necesidad emanó de la naturalización del discurso gerencial en las organizaciones y la sociedad chilena, y se naturalizó como la herramienta capaz de lidiar con los impactos económicos y sociales de un duro período histórico político. Tan exitoso resultó ser el proceso que, casi 60 años después, Chile cuenta con alrededor de 50 escuelas de negocios a nivel universitario, dispersas en todo el país, según datos del Ministerio de Educación en su recuento anual de oferta académica 2019. Pero, ¿de qué hablamos cuando hablamos de educación en negocios?

Las lógicas sociales de la educación en negocios en Chile

Nuestra investigación sobre la educación en negocios en Chile me ha permitido proponer el funcionamiento de cuatro lógicas sociales para explicar esta práctica. Se trata de las lógicas del pragmatismo, el consumismo, el individualismo y el elitismo. Dichas lógicas, en conjunto, informan el quehacer de la actual educación *managerial* en Chile (Mandiola y Ascorra, 2010). En términos generales, planteamos que el pragmatismo refiere a una lógica que busca que todos los esfuerzos desplegados en la gestión sean medibles y funcionales; lógica que a su vez alimenta y refuerza a las lógicas del consumismo y el individualismo, haciendo que las actividades académicas de enseñanza sean percibidas como *commodities* que merecen la administración y la rentabilidad individuales. Por último, la lógica del elitismo tiende un velo de exclusividad sobre las tres anteriores, lo que se convierte en la justificación de la reproducción de privilegios de poder circunscrita a sus actores sociales.

La lógica del pragmatismo es sinónimo de utilidad y practicidad. Estos significantes dan forma a una práctica que busca hacer que sus entregas se midan en éxito tangible, indicadores necesarios tanto para el estudio como para el trabajo. Hablamos de la forma en que los estudiantes demandan herramientas técnicas que faciliten su futura práctica profesional y su consecución de estatus, pero también de la forma en que el mercado hace hincapié en los indicadores cuantitativos como medidas de resultado. La

victoria del pragmatismo ha hecho que las universidades y las escuelas de negocios se conviertan en proveedores competitivos de herramientas técnicas a un mercado exigente de compradores de dichos *equipamientos prácticos*.

Ese pragmatismo integrado en la lógica más amplia de los mercados da forma a la participación de los actores sociales, articulando sus relaciones dentro de la lógica del consumismo. Después de haber impuesto una masiva reforma del mercado para nuestro modelo de la educación superior, el gobierno de la antigua Dictadura logró establecer la recaudación de fondos como una necesidad vital para la sostenibilidad de todas y cada una de las instituciones. Al tener que solventar privada e independientemente su ejecución, las universidades han terminado privilegiando actividades académicas que son consideradas como *productos* bien pagados del mercado. De ese modo, como *grupo objetivo* los estudiantes han devenido en *consumidores*, y con ello su subjetividad ha sido colonizada por sus atributos como clientes. El consumismo es la mejor expresión de la libertad personal.

Las lógicas sociales del individualismo y el elitismo vienen a completar un panorama en el que esa educación empresarial se articula como un entorno selectivo y competitivo *no para todos*. Al estar posicionada como un atributo deseable para competir y tener éxito en el mercado profesional, la educación empresarial es una práctica que contribuye fuertemente a mantener y reproducir la marginación social y de clase. Al argumentar que cualquier logro es el resultado de esfuerzos individuales, los sujetos son personalmente responsables del éxito o el fracaso, oscureciendo los patrones sociales que apoyan y fomentan el éxito para solo algunos y el fracaso para la mayoría.

La imponente lógica del pragmatismo ha logrado oscurecer la contingencia histórica y política detrás de la constitución ideológica del *managerialismo* imperante, visibilizando solo su pretendida naturalidad y neutralidad, y con ello, instituyendo fuertes cierres discursivos que explican la falta de alternativas para la problematización y las contraposiciones dentro y fuera de la práctica.

La escasa problematización, una práctica sin fisuras

Problematización, siguiendo a Glynnos y Howard (2007), es el proceso de construir un problema, proceso que debiera permitir la transformación de nuestra comprensión y percepciones originales respecto de cualquier práctica. Construir un problema tiene que ver con la identificación de uno o más aspectos de una práctica que merecerían un análisis crítico informado desde una posición discursiva diferente; en otras palabras, poder mirar lo que ocurre con otros lentes. Problematizar la educación en negocios en Chile, por ejemplo, tendría que ver con cuestionar la hegemonía del pragmatismo como su lógica articuladora, y con ello, su neutralidad política y su distancia con los impactos sociales que ella misma genera. En otras palabras, se trata de ir más allá de la linealidad entre herramientas útiles y productividad, y preguntarnos por otros aspectos en los cuales la educación en negocios jugaría un rol relevante.

La práctica de la educación en negocios en Chile no ha sido realmente problematizada en los términos que acabo de describir. Muy por el contrario, se ha insistido siempre en que se trata de una solución y no de un problema, y se la ha analizado de acuerdo a la misma lógica pragmática y consumista que hemos definido más arriba (Araya-Castillo y Escobar-Farfán, 2015a; 2015b; Contreras y Spencer, 2002). La práctica de la educación en negocios, como disciplina de estudio y como campo laboral respecto del cual hacerse preguntas, continúan siendo invisibles incluso para las mismas escuelas de negocio en nuestro país. Salvo algunos trabajos nuestros, no hay rastros significativos de reflexión crítica respecto de su experiencia y práctica entre las publicaciones académicas nacionales e internacionales. Un reciente, aunque algo apresurado estado del arte en esta disciplina (Diez-Martín, 2018), no menciona trabajo chileno alguno (ni latinoamericano) en su recuento. Hablamos entonces de una disciplina de estudio, la educación en negocios, que no ha logrado siquiera constituirse como tal en nuestro país.

Los esfuerzos del ENEFA (Encuentro Nacional de Facultades de Administración y Economía), la única conferencia académica local en vigor desde 1984, han logrado movilizar una exigua y muy fluctuante corriente dedicada a la educación en administración. Sin embargo, no es posible identificar qué se entiende por educación en ese contexto, ya que no se ofrecen conceptualizaciones al respecto, ni en los llamados a presentar trabajos, ni en los *proceedings* de las conferencias. Se la asocia a ratos a estudios relativos a gestión universitaria o a la construcción de casos;

incluso en algunas de las versiones de la conferencia ni siquiera ha estado presente como temática de trabajo.

La formación hegemónica que satura la realidad de la educación en administración en Chile nos dice que ella nace como una necesidad, o bien una respuesta natural, al camino económico y político de las últimas décadas del siglo XX. Esta respuesta natural se concreta a través de la importación y asimilación de la educación en administración tradicional traída principalmente del mundo anglosajón. La educación en gestión chilena ha construido, así, un sistema estable de objetividades, identidades y significados que parecen naturales o inevitables, sostenidos en el supuesto de que lo que la escuela de negocios es se convierte en sentido común o dado por sentado.

Es posible ejemplificar esta falta de problematización no solo a través de la muy escasa producción académica en el tema. Esta mínima producción es también la evidencia del modo en que se ha organizado la práctica académica misma; hablamos de un esfuerzo docente profesionalizante orientado a la reproducción de contenidos más que a la producción de conocimiento. La academia chilena en negocios, a pesar de su destacada participación en los rankings latinoamericanos (lugares primero, segundo y tercero en el ranking MBA latinoamericano de América Economía, 2019), posee solo tres programas de doctorado de entre sus 50 escuelas de negocios. El CONICYT (Comisión Nacional de Investigación Científica y Tecnología), por su parte, no contempla un grupo de estudios para la disciplina de administración, manteniéndola subordinada en la forma de una sección del grupo de economía. En otras palabras, la institucionalidad científica nacional no la reconoce como una disciplina propiamente tal. Agrava lo anterior la inexistencia de revistas académicas locales en administración o gestión que logren constituir una alternativa relevante a la poderosa maquinaria editorial anglosajona, donde la investigación realizada en localidades distintas al Norte global carece de la relevancia necesaria para competir seriamente por su publicación. En este contexto, el único logro del cual nuestra educación en negocios local puede jactarse es el de la excelente reproducción de contenido y metodología foránea.

Más particular aún es la forma en la que se despliega la educación en negocios en Chile; me refiero a la articulación de un programa profesionalizante que, bajo la incomprensible denominación de Ingeniería

Comercial, agrupa, a la fuerza, dos disciplinas que en la vasta mayoría de la academia internacional pertenecen incluso a facultades distintas; hablamos aquí de la administración y la economía (Zaldívar, 2009). Solo en Chile, la economía, en su versión de pregrado, no es más que una mención del título profesional de Ingeniería Comercial.

Las demandas actuales: una gran deuda

El mundo de las empresas y el trabajo lleva años experimentando cambios y demandas externas cada vez más complejas y apremiantes (Julian, 2014; Soto, 2015; Subirats, 2019). Se trata de necesidades que no solo son urgentes, sino también simultáneas y cambiantes. La consideración de la educación en negocios chilena como la respuesta natural a una necesidad de desarrollo y progreso se ha visto desafiada por estas nuevas contingencias. Nuestro país, así como la gran mayoría en el mundo entero, requiere hoy en día considerar en lo laboral aspectos relativos al género, a la inmigración, a la sostenibilidad, al cambio tecnológico, al conflicto laboral, a la discapacidad, a las necesidades de una cada vez más importante tercera y cuarta edad, a las labores de cuidado, a las economías sociales, economías circulares, al cooperativismo, a la desigualdad social y, así, a una larga lista que se incrementa día a día. Si bien no es difícil escuchar un coro de voces que respaldan la relevancia de dichas temáticas, su consideración seria y sistemática en los currículos de la educación en negocios nacional es aún una gran deuda.

Los *syllabi* y las estrategias pedagógicas de las escuelas de negocios chilenas son rígidamente similares. Salvo la excepción del programa de Ingeniería Comercial de la Universidad Católica del Maule,² las escuelas de negocios o escuelas de ingeniería comercial en Chile forman líderes (normalmente masculinos) capaces de aplicar los contenidos de las ciencias de la administración y la economía en pos de la productiva dirección de empresas y corporaciones. Esto se operacionaliza a través de la reproducción de un currículo de corte internacional que busca entrenar sujetos que, certificada su experticia en una estrategia de gestión más bien abstracta, se ubiquen a la cabeza de empresas o corporaciones, y logren administrarlas de acuerdo a una unívoca mirada económica y a la lógica de los mercados (Kurhana, 2007; Parker, 2018). De este modo, asistimos a mallas curriculares que se replican unas a otras insistiendo en tópicos y contenidos que pretenden ser universales y neutros, y que se enseñan siguiendo los dictados de autores anglosajones (Alcadipani y Faria, 2014;

Ibarra-Colado, 2006; Mandiola, 2013). Hablamos, entonces, de reproducción de teoría descontextualizada y atemporal.

Los textos que iluminan e informan los contenidos estructurales de la formación en negocios asumen organizaciones que se rigen bajo principios sistémicos de orden y armonía, de equilibrio, de complementariedad y progresión lineal (Parker, 2018); es un contexto en el cual se desarrolla un trabajo unánimemente organizado en pos de objetivos delineados desde arriba y asumidos por todos. Siguiendo a Acker (1990), el trabajador ideal es aquel que no tiene cuerpo, no tiene sexualidad ni se reproduce. Aquel que debe y puede dedicar su primera prioridad a lo laboral subordinando lo afectivo, lo sexual, lo político y lo cultural. La gestión tradicional asume también una geopolítica territorial neutral como contexto situado para su labor. Las únicas variables externas relevantes a ser consideradas por la administración son aquellas relativas a las variables macro y microeconómicas, que se significan y miden de manera cuantitativa. Se trata de conocimiento experto desarrollado en otras latitudes con aspiraciones de universalidad, el cual ha sido escasamente criticado y desafiado en nuestro contexto (Imas, 2005; Mandiola, 2013; Mandiola y Varas, 2018). De este modo, cualquier otro aspecto que se relacione, influya o determine el mundo del trabajo y los negocios es considerado una perturbación o una externalidad, todas ellas llamadas a *gestionarse*; a saber, a ser dirigidas, planificadas, organizadas y controladas, de modo de no alterar los inmutables objetivos finales de productividad, efectividad y eficiencia.

Por lo tanto, en nuestro Chile, el mayor porcentaje de aquellos líderes formados en escuelas de negocios no estarían equipados con herramientas ni estrategias que les permitan abordar las demandas de un mundo permanentemente tensionado por los adelantos tecnológicos; un mundo presionado por la necesidad de ingreso y consideración equitativa de las minorías, arrinconado por el daño ecológico de una producción extractivista en expansión permanente y subvertido por expectativas que desdeñan el compromiso a largo plazo y la subordinación a fines u objetivos definidos unilateralmente. Esta necesidad, de todas maneras percibida, intenta ser abordada desde las antípodas de las mallas curriculares, a través de cursos optativos, seminarios de actualidad o casos de estudio; todas ellas actividades de menor prioridad y escasa incidencia en el corazón de la formación profesional. Lo que no se atisba aún es una reflexión crítica seria y profunda respecto del sentido y propósito de esta práctica.

A modo de palabras finales

Las lógicas sociales que articulan la educación en negocios en Chile, se han vuelto también operativas para las instituciones universitarias y para lo social. En un contexto en el cual *mercado* es sinónimo de *sociedad*, el pragmatismo, el consumismo, el individualismo y el elitismo rigen también más allá de las escuelas de negocios. Problematizar la educación en negocios en Chile requiere de la arriesgada operación de politizar dicha práctica, reactivando su contingencia histórica y las implicaciones sociales y ambientales de su despliegue acrítico. Una práctica local de problematización debe considerar la contextualización de la historia de la gestión dentro de las particularidades de nuestro contexto, evidenciando su origen foráneo, su forzada aplicación teórica, así como la difícil implementación en nuestra práctica empresarial.

Si bien la lógica social del pragmatismo constituye una norma dominante, es así mismo una norma digna de contestación. Hemos asistido ya a una serie de acontecimientos en el ámbito local, brutalmente visibilizados por el llamado 18-O, que evidencian que la dimensión pragmática de esta práctica educativa ya no es del todo una vanguardia. En una mirada optimista, entonces, la significación política de la misma ya no estaría totalmente excluida de nuestra vista. No obstante, es importante recalcar que una articulación problematizadora de esta forma de educación no debiera centrarse solo en el modo de hacer negocios, sino en las relaciones de poder y las desigualdades que ello ha ido revelando. Ya no se trata de buscar nuevas formas efectivas de organizar la productividad; se trata, al parecer, de aventurarse en la (des)organización e incluso en la (contra)organización.

Hoy por hoy, contamos con evidentes recursos discursivos disponibles para articular experiencias variadas de dislocación en una dirección normativa alternativa. Pragmatismo, consumismo, individualismo y elitismo son lógicas que invisibilizaron la pluralidad de demandas de una sociedad chilena que se volvió compleja. Una sociedad con una elite proporcionalmente pequeña y distante; una sociedad que clama por la construcción de nuevas formas de comunidad que permitan afrontar necesidades que no logran resolverse desde lo individual; una sociedad donde el consumismo y el pragmatismo no lograron ofrecer a todos el ansiado desarrollo y progreso. La educación en negocios hoy está al debe.

Dejó de ser una solución; problematizarla es nuestra opción para evitar que se vuelva de verdad un problema.

Referencias

- Acker, J. (1990). Hierarchies, Jobs, Bodies: A theory of gendered organizations. *Gender and Society*, 4 (2), 139-158
- Alcadipani, R., y Faria, A. (2014). Fighting Latin American marginality. *International Business Critical Perspectives on International Business*, 10 (1/2), 107-117.
- Alvesson, M., y Willmott, H. (1996). *Making Sense of Management*. London: Sage.
- Araya-Castillo, M., y Escobar-Farfán, M. (2015a) Personalidad de marca de las escuelas de negocios en Chile: Propuesta de modelo. *AD-minister*, 27, 53 - 73
- Araya-Castillo, L., y Escobar-Farfán, M. (2015b). Grupos estratégicos de investigación en escuelas de negocios y su relación con el desempeño: el caso de Chile. *Perspectiva Empresarial*, 2 (1), 7-23.
- Butazzoni, F., y Munita, J. (1978). *La planificación en Codelco-Chile*. Simposio de la Planificación Estratégica en la Empresa Chilena: Documentos y Análisis. Concepción, Chile: Universidad de Concepción.
- Contreras, J. y Spencer, E. (2002). MBA Education in Latin America: The Case of Chile. *Journal of Education for Business*, 78 (1), 51-55.
- Diez-Martin, F. (2018). Dónde estamos: Una introducción a la educación en los negocios. *Journal of Management and Business Education*, 1(1), 1-10
- Gantman, E. R. (2017). El desarrollo de los estudios críticos de gestión en los países latinoamericanos de habla hispana. *Política y Sociedad*, 54 (1), 45-64
- Glynn, J., y Howarth, D. (2007). *Logics of Critical Explanation in social and political theory*. London: Routledge.
- Ibarra-Colado, E. (2006). Organization Studies and Epistemic Coloniality in Latin America: Thinking Otherness from the Margins. *Organization* 13(4), 463-488.

- Imas, J. M. (2005). Rational Darkness: Voicing the Unheard in the Modern Management Discourse in Chile. *Administrative Theory y Praxis*, 27(1), 111-133.
- Khurana, R. (2007). *From Higher Aims to Hired Hands: The Social Transformation of American Business Schools and the Unfulfilled Promise of Management as a Profession*. Princeton: University Press.
- Julian, D. (2014). La precariedad laboral, modernidad y modernización capitalista: Una contribución al debate desde América Latina. *Trabajo y sociedad*, 23, 147-168.
- López Bohle, S., y Paredes Rojas, L. (2007). Análisis exploratorio de los planes de estudio de Ingeniería Comercial en Chile. *Pensamiento y Gestión*, 23, 58-71.
- Luci, F. (2016). *La era de los managers. Hacer carrera en las grandes empresas*. Buenos Aires: Paidós.
- Lüders, R. (2012) *La Misión Klein-Saks, los Chicago Boys y la Política Económica. Documento de Trabajo 411, Instituto de Economía*. Santiago de Chile: Pontificia Universidad Católica de Chile.
- Mandiola, M., y Varas, A. (2018). “Educar es gobernar” Explorando los inicios del managerialismo masculino en la academia chilena. *Revista de Ciencias Sociales, DS-FCS*, 31 (43), 57-78.
- Mandiola, M. (2015). La educación en negocios una discusión siempre relevante. *Revista Gestión y Tendencias*, 1 (1), 6-8.
- Mandiola Cotroneo, M. (2013). Management education in Chile: From politics of pragmatism to (im)possibilities of resistance. *Universitas Psychologica*, 12 (4), 1085-1098.
- Mandiola, M. (2010). La educación en las escuelas de negocios: discursos en conflicto. *Psicoperspectivas*, 9 (1), 93-110.
- Ossandón, T., y Tironi, E. (Eds.) (2013). *Adaptación. La empresa chilena después de Friedman*. Santiago: Ediciones Universidad Diego Portales.
- Parker, M. (2002). *Against Management*. Cambridge: Polity Press.
- Parker, M. (2018) *Shutdown Business Schools*. London: Pluto Press.

PROBLEMATIZANDO LA EDUCACIÓN EN NEGOCIOS

Salazar, G. (2003). *Historia de la acumulación capitalista en Chile: apuntes de clases*. Santiago de Chile: Lom Ediciones.

Soto, A. (2015). Escenarios del trabajo, una aproximación a la heterogeneidad del trabajo contemporáneo en Latinoamérica. *Revista de Estudios Sociales*, 51, 198-212.

Subirats, J. (2019). ¿Del postcapitalismo al postrabajo? *Revista Nueva Sociedad*, 279, 43-48.

Vial, G., Ogaz, F., y Morales, A. (1999). *Una trascendental experiencia académica: la Facultad de Ciencias Económicas y Administrativas de la Pontificia Universidad Católica de Chile, y la nueva visión económica*. Santiago de Chile: Fundación Facultad de Ciencias Económicas y Administrativas-PUC.

Zaldívar, T. (2009). *Economistas de la U: una biografía 1934-2009*. Santiago de Chile: Universidad de Chile.

Notas

¹ Según medición de la OCDE 2014.

² En lo personal, he desplegado infructuosos esfuerzos por contactar a sus directivos y así conocer en detalle su propuesta y experiencia. Hasta el momento en que redacto estas líneas, no he logrado profundizar en su experiencia.

Los sesgos de género masculinos en organizaciones. Sistematización de las resistencias discursivas en talleres de sensibilización

**Men's gender bias in organization. Systematization of discursive resistances
in awareness workshops**

Mariana R. Gaba
Universidad Diego Portales

Resumen

En los últimos años se han incrementado las iniciativas que buscan cerrar las brechas de género en las organizaciones de trabajo; entre ellas se destacan los procesos de formación y sensibilización. En este artículo se presentan los resultados de la sistematización de una experiencia de formación y sensibilización en sesgos de género, cuyo foco se centró en identificar y analizar las resistencias manifestadas por los participantes hombres de estos talleres, en torno a la incorporación de una mirada de género en el mundo del trabajo. Los 10 talleres implementados a lo largo de un año, en diversidad de empresas y con un diseño similar, se sistematizan con el objetivo de colaborar con el trabajo de otras personas encargadas de estos procesos de formación (tanto externos como internos a las organizaciones) para la mejora en el diseño e implementación.

Palabras clave: organización, género, discurso, resistencia al cambio.

Abstract

In the last years initiatives that intend to close the gender gap in the workplace have increased considerably. One of those initiatives are gender bias training processes. This article presents the results of a systematization of a yearlong experience implementing 10 gender bias workshops in different companies. The focus of this systematization is to identify and analyze the discursive resistances

Recibido: 28/10/19. Aceptado: 17/12/19



Mariana Gaba es Psicóloga por la Universidad de Buenos Aires, magister en Psicología Organizacional por la Universidad de Belgrano. Especialista en género, disidencia sexual y organizaciones. Lideró el área de consultorías de Comunidad Mujer por tres años, y actualmente es directora del Departamento de Género de la UDP.

Contacto: mariana.gaba@udp.cl

Cómo citar: Gaba, M. (2019). Los sesgos de género masculinos en organizaciones. Sistematización de las resistencias discursivas en talleres de sensibilización. *Revista Stultifera*, 2 (2), 74-99. DOI: 10.4206/rev.stultifera.2019.v2n2-05

participants presented during the training. The main objective of this systematization is to collaborate with other training facilitators (both internal and external) for improvement of the workshop design and implementation.

Keywords: organization, gender, discourse, resistance to change.

La búsqueda por parte de las organizaciones de trabajo para cerrar las brechas de género aún existentes en el mercado laboral se evidencia en el despliegue de diversidad de acciones y programas para lograr este objetivo. Muchas organizaciones disponen de áreas especialmente dedicadas a trabajar estas temáticas. Algunas lo hacen desde la especificidad de género; otras lo hacen desde áreas de diversidad e inclusión. A pesar del avance en colocar este tema como una prioridad, las acciones desplegadas para trabajar en paridad de género son esporádicas y por lo general desarticuladas entre sí. Una de las acciones más realizadas y más solicitadas concierne a los procesos de formación y sensibilización de sus trabajadores y trabajadoras. En este artículo se buscará, en primer lugar, aportar una propuesta conceptual y teórica sólida que permita contar con un marco para pensar el diseño de dichas acciones, para luego aportar a la práctica a partir de la sistematización de la experiencia de diseño e implementación de 10 talleres de sesgos de género, realizados en el transcurso del año 2017 en diversas empresas, para un total de 311 personas.

Género, desigualdad y transformaciones: un marco conceptual de referencia para el campo organizacional

Las organizaciones generizadas.

Existe aún una ceguera de género (entre cegueras a otras diversidades) en la forma de construir conocimiento en el campo de la teoría organizacional. Cuando hablamos de ceguera, nos referimos a que la perspectiva de género no siempre es incluida, construyendo conocimiento a partir de lo que se conoce como *Episteme de lo Mismo* (Fernández, 1993). Esta episteme tiene como uno de sus principales efectos la ecuación entre *hombre* y *ser humano*, lo cual implica que muchos fenómenos observados en cierto grupo particular de hombres (varones, blancos, heterosexuales, etc.) son generalizados como universales. Las teorías organizacionales han pensado tradicionalmente a las personas como carentes de género a la hora de investigar los fenómenos organizacionales en todos sus niveles (Gaba,

2008), y la tendencia a incluir la perspectiva de género en el campo organizacional es relativamente reciente, desde la década de los ochenta en los países centrales (Gherardi, 2002). Como plantea Heller (2015), el lugar de trabajo sigue siendo un espacio de privilegio masculino y, en este sentido, los hombres cumplen un rol fundamental para lograr espacios organizacionales más equitativos y diversos. Heller nos recuerda que no debemos pensar ingenuamente al respecto, y, dado que muchos hombres se benefician de la desigualdad en el mundo organizacional, es esperable que se resistan y, en muchos casos, se encuentren defendiendo esta desigualdad en lugar de desarmarla. La sistematización propuesta en este caso pretende profundizar en estas resistencias presentes en el nivel discursivo.

Plantear la perspectiva de género y el género como fenómeno relacional en el mundo organizacional es difícil cuando solo lo masculino está visible. Como lo señala la socióloga norteamericana Acker:

Ya que los hombres en las organizaciones toman su conducta y sus perspectivas para representar lo humano, las estructuras y procesos organizacionales son teorizadas como neutrales [...] la visión de las organizaciones separa las estructuras de las personas en ellas. (Acker, 1990, p. 142)

El interés por estos procesos no es meramente epistemológico, sino que son la base de una serie de prácticas que impactan concretamente en varones y mujeres. Acker (1992) acuñó el concepto de las organizaciones *generizadas*, el cual se retoma en este espacio como un concepto clave, dado que ha sido central para la producción teórica en este campo en las décadas pasadas, probando ser aún un concepto vigente y pertinente (Acker, 2006; Dye y Mills, 2012). En las organizaciones se dan ciertos procesos generizados que implican que “las ventajas y desventajas, explotación y control, acción y emoción, significado e identidad cuentan con un patrón, definido en términos de la distinción entre femenino y masculino, feminidad y masculinidad” (Acker, 1992, p.251). Los procesos generizados son actividades concretas, lo que las personas dicen o hacen y lo que piensan acerca de estas actividades, ya que pensar también es una actividad. No ocurren por fuera de otros procesos sociales, sino que son parte integral de esos procesos; por ejemplo, relaciones de clase y raza, que no pueden ser cabalmente comprendidos sin la comprensión del género. La idea de organización generizada considera que el género es estructurante de las organizaciones y no una categoría a ser agregada.

Los procesos y prácticas generizados pueden ser abiertos y evidentes, como cuando un/a gerente/a decide elegir solo mujeres o solo varones para determinadas posiciones, o bien cuando se hacen bromas sexuales denigrando a las mujeres. Por otro lado, pueden estar más escondidos en los procesos organizacionales y decisiones que parecen no tener nada que ver con el género. Smith (1990) ilustra algo de esto a través del concepto de *subtexto de género*, refiriéndose a cómo el discurso dominante organizacional está basado en la equidad al mismo tiempo que persisten prácticas inequitativas. Debemos avanzar en señalar la distancia entre lo que se dice (discurso de igualdad) y lo que se hace (prácticas sesgadas y/o discriminatorias). Un ejemplo de un subtexto de género puede encontrarse en lo que Acker (1990) definió como el *trabajador abstracto*.

En la lógica organizacional, llenando este puesto de trabajo abstracto hay un trabajador sin cuerpo que solo existe para el trabajo [...] Lo más cercano al trabajador sin cuerpo haciendo el trabajo abstracto es el trabajador varón real, cuya vida se centra alrededor de su trabajo full-time y para toda la vida, mientras su esposa u otra mujer cuida sus necesidades personales y sus hijos. (Acker, 1990, p. 149)

Acker considera que esta definición está generizada, aunque la lógica y el discurso explícito organizacional lo presenten como género-neutral, ya que esta descripción contiene de forma invisibilizada la división sexual del trabajo (mundo público/mundo privado). No considera las prácticas concretas reales construidas y definidas por género, para varones y mujeres. En esta misma línea, pueden deconstruirse las construcciones de perfiles de puesto, que aparecen como neutrales y objetivas, pero con frecuencia incluyen competencias, habilidades o roles, considerados como tradicionalmente femeninos o masculinos. La generización organizacional ocurre entonces, según Acker, a través de cuatro procesos que interactúan:

1. La construcción de divisiones en una línea acorde al género, es decir, ciertas prácticas organizacionales comunes producen un patrón generizado de trabajos, salarios, jerarquías, poder y subordinación. Aunque hay grandes variaciones en los patrones, los hombres casi siempre ocupan las posiciones más altas en el poder organizacional. El aspecto crucial de este proceso es el uso del concepto de práctica, lo cual nos lleva a centrar la atención no solo en los resultados (por ejemplo, determinado nivel de segregación ocupacional), sino a entender cómo esto es producido, mantenido y/o cambiado a través de patrones de práctica organizacional.

LOS SESGOS DE GÉNERO MASCULINOS EN ORGANIZACIONES

2. La construcción de símbolos e imágenes que explican, expresan, refuerzan y, algunas veces, se oponen a esas divisiones. Hacemos referencia a la cultura, con sus símbolos y rituales que explican, justifican y, más raramente, se oponen a estas divisiones de género. Muchos enfoques consideran que la cultura es algo que “ingresa” a la organización a través de los individuos y otros consideran que es algo que se genera “adentro” de la organización. Faltaría una adecuada vinculación entre ambas posturas (Mills, 2002). ¿De qué manera particular la organización recibe, mediatiza y produce entendimientos sobre las relaciones de género?

3. Las interacciones concretas y cotidianas entre varones y mujeres, mujeres y mujeres, varones y varones, en la multiplicidad de formas que producen la dominación y la subordinación, crean alianzas y exclusiones. En los talleres cuya experiencia se sistematiza en este trabajo, abundaron los ejemplos de cómo muchas prácticas informales, centradas en este nivel interaccional, producían y reproducían sesgos de género. Tannen (2005), especialista en análisis del discurso, estudió patrones comunicacionales específicos por género, donde entre otras cosas encontró que los intercambios conversacionales tenían un patrón y una dinámica de poder.

4. El componente de género de la identidad individual, el cual se relaciona con el trabajo interno mental de los individuos mientras construyen su entendimiento de la estructura generizada de la organización. Este componente se puso de manifiesto con fuerza en la dinámica grupal en los talleres, en donde se observó cómo los y las participantes intentaron darle sentido a la reflexión propuesta, al mismo tiempo que estas reflexiones cuestionaban y desequilibraban su entendimiento personal respecto de los arreglos de género.

Masculinidades, organizaciones y *management*.

Connell (2014, 2016) profundiza en un análisis de las masculinidades en las corporaciones, vinculándolas con el fenómeno de la globalización desde un enfoque de género. Ella plantea que existe una vinculación entre ciertas formas dominantes de masculinidad y las formas de ejercicio del poder social. En el actual contexto capitalista y de modelo neoliberal, las corporaciones transnacionales que operan en mercados globales tienen una cuota de poder muy importante (Connell y Wood, 2005). Según ambos autores, estos dos hechos rara vez son analizados en conjunto y, por ello, a este patrón de masculinidades hegemónicas que se despliegan específicamente en las gerencias globales las llamarán *masculinidades de*

negocios transnacionales. Estas masculinidades tienen algunos aspectos en común: asociación con la autoridad, conservadurismo social, heterosexualidad obligatoria, integración con una división sexual del trabajo, diferencias de género fuertemente marcadas a nivel simbólico y distancia emocional entre hombres y mujeres.

Las masculinidades están siempre sujetas a cambios según los contextos socio históricos, y uno de los cambios recientes más significativos, según Connell y Wood (2005), es la globalización. En este contexto de cambio, se refuerza sin embargo un modelo de masculinidad hegemónica con patrones de género diferenciados y la exclusión de las mujeres de este mundo del *management* globalizado. Esto es porque la globalización aparece como un escenario donde las masculinidades hegemónicas se van reconfigurando. Connell y Wood, en su profundización mediante entrevistas a diversos managers australianos, muestran cómo el fenómeno de la globalización, entendido como un proceso neoliberal, basado en un mercado integrado a nivel internacional, aparece como un fenómeno irresistible y natural. Esta noción aparece instalada como sentido común en ellos. Desde este punto de vista, ¿qué expectativas podemos albergar para la inclusión de un trabajo con enfoque de género, al interior del mundo organizacional que no reproduzca estas lógicas?

Para entender el juego entre globalización, capitalismo neoliberal y la modificación de los patrones de género, debemos comprender que los cambios actuales bajo el modelo neoliberal y las relaciones de género están conectados institucionalmente:

Imperialismo y globalización post colonial han creado una variedad de instituciones que operan a escala mundial. Todas tienen regímenes de género internos, y cada régimen de género tiene sus dinámicas de género —intereses, políticas de género, y procesos de cambio. (Connell, 2014, p.9)

Esto nos permite entender la globalización y los mercados globales como inherentemente generizados: “una cultura ocupacional agresiva y misógina aparece en este contexto como un *commodity* tanto como el mercado de cambios y la manipulación financiera en general” (Connell, 2016, p. 308).

El *top management* en la economía global es una actividad fundamentalmente masculinizada. Los managers de élite construyen de manera constante relaciones jerárquicas con las mujeres, ya sean sus

esposas, empleadas o trabajadoras sexuales. En muchos casos, no quieren saber nada sobre relaciones de género equitativas y entienden que el mundo de negocios es un mundo inherentemente masculino (Connell, 2016). El neoliberalismo, casi en todas partes, ha sido introducido por élites masculinas, quienes han reducido las protecciones institucionales y las ganancias culturales para las mujeres, mientras promueven una participación laboral femenina y una noción des-generizada del progreso individual (Connell, 2016). Esto se vincula con la preeminencia de la lógica del mérito individual y el elogio al esfuerzo, entendido por fuera de las condiciones estructurales que habilitan (o no) este progreso, mérito y/o esfuerzo. Este es el contexto que predomina en el desarrollo de políticas de igualdad de género dentro de las corporaciones, lo cual plantea desafíos bien específicos para un desarrollo exitoso de estas acciones.

La concepción que predomina en el ámbito empresarial para argumentar la importancia de trabajar en esto es el argumento del *business case*: el caso de negocios. No capitalizar el talento de la mitad de la población sencillamente no tiene sentido de negocio: existe un potencial de impacto positivo en la productividad, los resultados, el retorno de la inversión y los grados de innovación con la diversidad de género (así como otras diversidades). Este caso de negocios (aun cuando cierto en sus números) oscurece la dimensión política de la desigualdad de género y los motivos éticos que movilizan esta causa. Este enfoque suele ser *mujerista*, es decir, que no incorpora de manera cabal un enfoque de género en términos relacionales y se concentra excesivamente en medidas de mujeres para mujeres: generación de redes profesionales al interior de las organizaciones, programas de mentoría y/o formación en habilidades de liderazgo para mujeres. Este tipo de medidas pueden ser de alto impacto, según cómo estén diseñadas; pero, si constituyen el único foco de trabajo, dejando fuera a los hombres y el trabajo sobre sus masculinidades, refuerzan en algún sentido la idea de que ellas, las mujeres, deben desarrollar o compensar unas habilidades faltantes para lograr entrar “en el juego”. Es un enfoque que básicamente plantea la idea de que son ellas las que aún todavía deben hacer un esfuerzo extra por sumarse.

Por último, las iniciativas de paridad de género, en muchos casos, se engloban en áreas o programas de *diversidad e inclusión*, en la cual la dimensión de género es una más en una gran “bolsa” de diversidades, que sin demasiado criterio son arrojadas en un mismo eje de trabajo, como la diversidad sexual, la multiculturalidad (nacionalidades) y la discapacidad.

Hay un espíritu de agrupar las diversidades, manteniendo incontestado el parámetro de referencia que constituye la norma.

Sistematización de experiencias de sensibilización en sesgos de género en empresas

Ha podido delinarse entonces, por qué es aún necesario el trabajo de cierre de las brechas de género en las organizaciones, un marco conceptual de incorporación del enfoque de género en las organizaciones. La sistematización realizada, y que se presentará a continuación, busca analizar algunos aspectos de cómo las personas en las organizaciones, por lo general hombres, pero no exclusivamente, están entendiendo (o no) los planteos y demandas de igualdad de género en el mundo organizacional, dado que la manera en que lo entienden tiene un impacto directo en su toma de decisiones y en sus prácticas cotidianas. Existen algunos trabajos que han estudiado y sistematizado experiencias similares. Particularmente, Aavik (2015) estudió las prácticas discursivas de un grupo de gerentes varones estonios. Ella plantea que la reticencia a acoger las iniciativas de género en las organizaciones debe ser explicada y comprendida. Por ello investiga y profundiza las prácticas discursivas en este grupo específico de varones, ya que entender cómo encuadran la equidad de género es crucial para potenciar el impacto de este tipo de iniciativas de formación. Para ella, este entendimiento de la igualdad de género nunca es neutral y siempre se realiza dentro del marco de intereses de cada grupo. Su análisis finalmente arroja tres líneas de énfasis presentes en el contexto de este grupo vinculadas con diversos modos de resistencia.

Una primera línea es aquella que esencializa las diferencias de género en el contexto laboral. Es decir, la reificación, a través de variedad de argumentos y ejemplos, de que existen trabajos de hombres y trabajos de mujeres, enraizados en diferencias biológicas que construyen un set de habilidades e intereses diferentes. Una segunda línea discursiva plantea que hay diferencias e intereses individuales. Las decisiones personales de algunos grupos son las que determinan que haya más o menos mujeres en ciertos campos. No habría entonces una problemática de discriminación, sino una toma de decisión más o menos estable, de hombres y mujeres, por ciertos recorridos organizacionales. En este contexto, las medidas rectificadoras, como un sistema de cuotas, aparecen como mecanismos injustos. Si las diferencias están en el nivel de la toma de decisión individual, las soluciones también debieran estar en este nivel. Aavik señala que reconocer que hay una estructura injusta también implica que determinado

grupo, en este caso los hombres, reconozca su rol aventajado como grupo en esta estructura, lo cual no es tarea sencilla. La tercera y última línea discursiva identificada por la autora es aquella que declara la equidad de género simplemente como algo poco importante. Se relativiza su impacto y se encuadra esta diferencia junto a otras diferencias en el ámbito laboral, sumando otros grupos discriminados, aun cuando la lógica y las circunstancias sean diferentes. Esto es en cierta medida lo que sucede en las organizaciones cuando trabajan estas temáticas dentro del eje de *diversidad e inclusión*, juntando en una misma categoría una diversidad de diferencias, no todas con las mismas lógicas tanto en su producción como en su sostenimiento.

Comprendiendo entonces la importancia estratégica de sistematizar las resistencias que se manifiestan en los espacios de formación, es necesario plantearnos qué implica sistematizar una experiencia. Según Jara (2012), la sistematización tiene como principal propósito el poder conocer la realidad para transformarla. No se trata de analizar, medir o valorar los resultados obtenidos, sino centrarse en la lógica del proceso vivido (Sandoval, 2001). La sistematización de la experiencia rompe, al igual que ciertas metodologías de investigación-acción, la tradicional barrera entre sujeto y objeto de investigación. La sistematización que se abordará en este caso implica no solo recopilar datos o información, sino fundamentalmente obtener aprendizajes críticos respecto de la propia experiencia. Finalmente, el trabajo de sistematización implica ordenar y reconstruir el proceso vivido, realizar una interpretación crítica de ese proceso, y extraer aprendizajes y compartirlos (Jara 2012). Estos pasos servirán para comprender en mayor profundidad esas experiencias y poder mejorarlas, para intercambiar y compartir aprendizajes con otras personas y finalmente, pero no menos importante, para reflexionar teóricamente del conocimiento surgido desde la experiencia.

Descripción de las intervenciones sistematizadas.

Durante el año 2017 se realizaron 10 talleres de sensibilización y formación en sesgos de género y su impacto en las organizaciones¹. Participaron en ellos trabajadores y trabajadoras de diferentes empresas, de distintos rubros de actividad como minería, banca, construcción y energía. Los talleres fueron solicitados por las áreas de gestión de personas o desarrollo organizacional y estaban dirigidos a personas con diferentes niveles de liderazgo y toma de decisión. El objetivo de los talleres fue realizar una introducción a la realidad de las desigualdades de género en el mundo

laboral, y reflexionar sobre una de sus formas de manifestación, como lo son los sesgos de género. El taller contó con una metodología teórico-práctica, una duración de entre tres y cuatros horas, con grupos de trabajo de 20 a 40 personas. Participaron de los 10 talleres un total de 311 personas, en grupos mixtos de hombres y mujeres, con predominancia de hombres.

Los objetivos específicos del trabajo en los talleres fueron: (a) que los/las participantes tengan un manejo sólido de conceptos clave; (b) que los/las participantes comprendan la dinámica de producción y reproducción de la desigualdad de género en la lógica organizacional y (c) que los/las participantes identifiquen su potencialidad como líderes en la construcción de una cultura más inclusiva. Los contenidos del taller fueron: (a) distinciones conceptuales básicas, esto es, género, sexo, discriminación; (b) información estadística de la realidad del sector (brechas en participación laboral, mujeres en altos cargos y brecha salarial); (c) rol de las organizaciones en las dinámicas de la desigualdad, como reproductores o como agentes de cambio; y (d) sesgos de género e identificación de prácticas cotidianas que reproducen estos sesgos.

En términos metodológicos, el taller contó con dos instancias prácticas. La primera, a realizarse al comenzar el taller, consistió en una dinámica de sensibilización. Y, para finalizar el taller, una dinámica de trabajo individual primero y luego grupal, en la cual, con una guía de trabajo y a partir de lo conversado en el taller, los/as participantes debían identificar prácticas cotidianas en sus lugares de trabajo, donde se evidenciará la puesta en acción de algún sesgo de género. El trabajo implicó identificar la práctica, evaluar su grado de alcance, impacto y frecuencia y finalizar sugiriendo una acción para hacer frente a esa práctica.

Objetivos de la sistematización.

La sistematización de la experiencia de talleres propuesta aquí tiene por objetivo general identificar, analizar y discutir las principales resistencias, manifestadas en el nivel discursivo, para incorporar una mirada de género en el mundo organizacional. Los insumos generados por esta sistematización tienen por destinatarios/as finales a otros/as profesionales del ámbito organizacional, tanto en rol de consultoría externa como interna, y pretenden transmitir lecciones aprendidas para abordar estas resistencias en procesos de formación y sensibilización en género. Los objetivos específicos de esta sistematización son: (a) identificar los razonamientos y

argumentos más frecuentes que se plantean como resistencias, y (b) rescatar las lecciones aprendidas, desde el rol de facilitación de los talleres, para sortear estas resistencias, proponiendo los principales desafíos a considerar para una facilitación exitosa.

Mucho hay escrito respecto de los estereotipos de género y su traducción en sesgos que pueden llevar a conductas de discriminación en el ámbito del trabajo. Para nombrar solo algunas referencias, ha sido estudiado el efecto rebote o de castigo en aquellas mujeres que se comportan de manera contraria a la expectativa estereotipada del rol (Rudman y Phelan, 2008). También se ha estudiado la fragilidad del estatus de las mujeres líderes, en tanto un solo error puede operar como confirmación de que no estaban lo suficientemente calificadas para ocupar ese lugar (Brescoll, Dawson y Uhlmann, 2010). También ha sido estudiado el efecto de *amenaza por estereotipo*, que consiste en la posibilidad de que ciertos grupos serán juzgados o tratados estereotipadamente independientemente de lo que hagan, y/o que sus conductas serán evaluadas siempre desde el estereotipo y, en consecuencia, lo confirmarán (Nguyen y Ryan, 2008).

A su vez, existen sistematizaciones realizadas respecto de procesos de sensibilización y formación en género, pero, por lo general, en ámbitos de acción social o en el marco de programas estatales. Sin embargo, no hay información sistematizada respecto de experiencias de implementación de procesos de formación en estereotipos y sesgos de género en el ámbito empresarial. En este sentido, esta sistematización no pretende aportar elementos para demostrar la efectividad de este tipo de procesos, sino que busca proveer de mayores herramientas, a quienes facilitan este tipo de espacios, respecto de las variables que impactan el proceso de trabajo con los grupos en torno a estas temáticas, con particular énfasis en las resistencias que surgen en el proceso.

Contexto institucional de la experiencia.

Los talleres realizados fueron implementados por quien escribe, en el contexto del trabajo en una organización sin fines de lucro (la organización a la cual se hace referencia es *ComunidadMujer*), que tiene por misión institucional reducir las brechas de género en el mundo del trabajo y en la participación de las mujeres en los ámbitos políticos y de toma de decisión. Entre otras acciones que esta organización realiza para cumplir esta misión, su área de consultorías ofrece actividades de capacitación, así como

asesorías diagnósticas, elaboración de planes de acción y gestión del cambio.

Metodología de la sistematización.

Siguiendo los puntos propuestos por Jara (2012), el punto de partida, la inquietud que sostuvo esta sistematización, fue el registro, a nivel personal y vivencial, de un cansancio y agotamiento mental posterior a la implementación de cada taller. ¿Qué era lo que estaba sucediendo para generar esta reacción? Conversaciones con el equipo de trabajo llevaron a la hipótesis de que el cansancio estaba vinculando al nivel de resistencias desplegadas por los/las participantes durante el taller. Parte del rol de facilitación incluyó esfuerzos de calibración emocional personal, siendo particularmente desafiante como mujer sostener la argumentación y reflexión en torno a por qué, como mujeres, tenemos derecho a la igualdad de oportunidades y a la no discriminación. Esta postura debía ser sostenida desde el rol formal de la facilitación, a un costo personal considerable; más aún, cuando algunos cuestionamientos planteados en el contexto de los talleres resultaban ofensivos. Ahmed (2012) se refiere específicamente a la experiencia de quienes lideran procesos de diversidad en las organizaciones. Habiendo entrevistado como parte de su investigación a numerosas/os personas en este rol, señala que la persistencia requerida para ejercer el rol es directamente proporcional a los grados de resistencia institucionales. La frustración, refiere Ahmed, es una de las formas en las cuales se experimenta la resistencia institucional. Solo la tarea práctica y concreta de intentar transformar las instituciones es lo que permite que las paredes (obstáculos) se hagan visibles y tangibles:

Nos encontramos con la fuerza y el peso de algo cuando intentamos alterar las condiciones de su existencia [...] cada nueva estrategia o táctica de cambio para atravesar ese muro genera conocimiento de lo que atraviesa o no atraviesa ese muro. (Ahmed, 2012, p. 175)

El proceso vivido fue recuperado a través de los informes entregados a cada organización posterior a la implementación. Todos los informes contaron con una misma estructura: una descripción de los contenidos trabajados, un análisis del nivel y tipo de participación de los/las participantes, agrupación las principales dudas y dificultades surgidas en el proceso y, finalmente, una serie de recomendaciones de cómo seguir trabajando a partir de los hallazgos. El trabajo sobre estos informes, más la recuperación de la experiencia desde el nivel vivencial y personal, fueron los

principales insumos para el análisis y reflexión de la sistematización aquí propuesta.

Hallazgos de la sistematización.

Dado el objetivo planteado para esta sistematización, que implica identificar las principales resistencias que los/as participantes presentaron a nivel discursivo para incorporar una mirada de género en el mundo organizacional, se presentan a continuación los principales hallazgos.

“No estoy seguro de que esto sea un problema”: Cuestionamiento de los datos presentados respecto de la realidad de la desigualdad de género.

A pesar de los avances que la problemática de la desigualdad de género ha tenido en el contexto local en la última década, cobrando visibilidad y debate en diversos espacios (académicos, mediáticos, cotidianos), en todos los talleres realizados surgió algún tipo de negación (total o parcial) a la información presentada como fotografía de la realidad. Algunos ejemplos de modos de manifestarse estos cuestionamientos son expresiones tales como: *Esto no es así... Lo están presentando de manera tendenciosa*, o bien *Yo pude llegar, no tuve ningún obstáculo, no entiendo porque otras no pueden*. Podríamos agrupar estas resistencias en dos niveles cualitativamente distintos.

En un primer nivel, aquella resistencia que cuestiona la veracidad de las estadísticas y las cifras, consultando por la fuente de información y solicitando se provean detalles de la construcción del instrumento que generó dichas estadísticas. En un segundo nivel, el cuestionamiento no fue a la información estadística, sino a la explicación que de este dato se deriva. Es decir, aun cuando acordaban que las mujeres participan menos que los hombres en la fuerza laboral, la explicación de que esto consiste en una discriminación estructural resultaba incómoda, por lo cual argumentaban que en el fondo se trata de decisiones personales e individuales que las mujeres toman, por ejemplo, para cuidar a sus hijos, y que esta decisión era personal e inalienable. Esto no habla de una discriminación, sino de la libertad de elegir.

Este nivel de resistencia inicial se presentó tanto en hombres como en mujeres; la diferencia que se pudo rescatar es que las participantes mujeres pudieron incorporar más fácilmente que los hombres la información y la

argumentación para visibilizar el componente de discriminación en esta temática. Esto se debe, probablemente, a la posibilidad de conectar rápidamente los ejemplos y los conceptos compartidos con su propia experiencia personal. Es muy probable que las mujeres participantes lograran reinterpretar algunas situaciones vividas a partir de los contenidos compartidos en el taller, como experiencias de discriminación. En el caso de los participantes hombres, al no vivir de manera cotidiana esta experiencia, esto les resultó más difícil, salvo en los casos en que realizaban la conexión con experiencias relatadas por otras mujeres de su entorno cercano (hijas, parejas, madres, etc.).

“Entonces pongamos cuota para todo”: La creencia que los sistemas de cuota y/o metas van en contra del principio de meritocracia en las organizaciones.

Este punto fue especialmente saliente en todos los talleres implementados. En la actualidad existen diversas cuotas establecidas en el ámbito público y político en Chile. A modo de ejemplo, los directorios de las empresas del sistema público (SEP) deben contar con un balance 40/60 de paridad de género, según la meta establecida durante el segundo mandato de la expresidenta Michelle Bachelet, meta efectivamente cumplida antes de finalizar su gestión. Asimismo, en las últimas elecciones parlamentarias en noviembre de 2017, entró en vigor el sistema de cuotas que exigía un 40% de participación femenina en las listas.

En el ámbito privado, los sistemas de cuotas no son habituales, aunque muchas organizaciones expresan metas a alcanzar a 5 o 10 años, y alinean sus procedimientos internos para ajustarlos y mejorarlos para la mayor inclusión y retención de mujeres. En todos los casos donde se conversó respecto del establecimiento de metas como un mecanismo acelerador para la paridad, generó inquietud en los participantes, tanto hombres como mujeres. Cabe aclarar que el taller no incluía en sus contenidos debatir en torno a las cuotas o metas; este punto fue en todos los casos aportado por los mismos participantes al abordar la ausencia de mujeres en roles de liderazgo. El principal argumento detrás de esta resistencia es que los sistemas de cuotas o metas atentan contra el principio de la meritocracia, entendido como el avance y desarrollo de las personas más talentosas en una organización. Las participantes mujeres, a su vez, expresaron la preocupación de ser elegidas solo por ser mujeres, cuando quieren ser elegidas por sus méritos personales. Algunos ejemplos de la expresión de estas resistencias son los siguientes: *Que tenga que haber*

cuotas esconde la incapacidad de las organizaciones para generar las condiciones de incentivo para que haya más mujeres, o bien El sistema de cuotas es la peor lacra para una meritocracia.

“Ni machismo ni feminismo”: Igualdad, equidad e “igualismo”.

Otro aspecto saliente al facilitar la reflexión sobre los estereotipos de género y el impacto que estos estereotipos pueden tener sobre nuestra toma de decisión y nuestra conducta cotidiana fue la generación de una confusión importante en torno a ciertos conceptos básicos, como lo son el de igualdad y equidad. La idea de igualdad fue significada como la desaparición de las diferencias entre hombres y mujeres, lo cual suscitó una ansiedad importante en los participantes, proyectando una imagen de un mundo futuro donde ser hombre o ser mujer fuera indistinto. *Nos pusimos de acuerdo en que no se trata de buscar igualdad.* La noción de que esto llevaría a un “igualismo” que anulara todas las diferencias, junto con la idea de *ni machismo ni feminismo* son dos de los malentendidos conceptuales más importantes en este aspecto.

El particular desafío en este punto fue vincular la idea de igualdad y equidad con la dinámica de la discriminación, poniendo el acento en cómo ciertas diferencias reciben un tratamiento injusto, y es en ese plano donde concentramos nuestro esfuerzo en el ámbito organizacional. Y, en esta línea, cabe recordar que el feminismo tiene por objetivo la lucha por la igualdad de oportunidades entre hombres y mujeres.

Discusión y conclusiones

Prime y Moss-Racusin (2009) señalan tres barreras para el trabajo en el terreno de la igualdad de género en las organizaciones. Estas autoras se focalizan en las barreras para la inclusión de los hombres en este trabajo; pero, dado que ellos siguen ocupando los principales puestos de toma de decisión, las consideraremos como barreras en general, a los efectos de esta discusión. La primera barrera es la apatía, la cual se refiere a la falta de registro de la importancia de la discriminación de género y la falta de involucramiento emocional con esta problemática. La segunda barrera es el miedo. En este punto, las autoras destacan tres fuentes distintas para el miedo. Una de ellas es el miedo a la pérdida de estatus; es decir, la idea de que sumarse a esta lucha aun cuando beneficioso para las mujeres, podría traerles algún perjuicio a ellos. La segunda fuente es el miedo a equivocarse; saben que ciertas cosas no deben hacerse, pero tienen incertidumbre de

cuáles son buenas prácticas para suplantar aquellas que deben dejarse atrás. La tercera causa de este miedo es al rechazo de otros colegas (pares), en el sentido de que sumarse a este tipo de iniciativas de manera activa podría resultar en una evaluación negativa por parte de otros colegas hombres. La última barrera identificada es la ignorancia, ya sea real o percibida. La ignorancia real se refiere a todas aquellas cosas que, efectivamente, quienes participan en talleres de formación desconocen respecto de la realidad. Y más específicamente en el caso de los hombres, la ignorancia percibida es aquella en la cual, en tanto hombres, carecen del conocimiento necesario, desde el punto de vista de la experiencia de las mujeres, para ser aliados efectivos en la reducción de la discriminación. Es decir, se perciben a sí mismos como más incompetentes por el solo hecho de ser hombres.

Es de vital importancia organizar el abordaje de estas resistencias pensando cuáles son los desafíos que a partir de estas se identifican, para incorporar el enfoque de género en las organizaciones. Estos desafíos se organizan en torno a ciertas tensiones conceptuales, las cuales se explorarán a continuación. La riqueza de pensar en términos de desafíos y no de recomendaciones radica en que esta sistematización busca aportar una caja de herramientas (Foucault, 1975/1992) que permita abrir visibilidad, problematizar estos hallazgos en lugar de proveer recetas, las cuales rara vez pueden aplicarse de manera lineal dada la variabilidad de los contextos de aplicación. Se han sistematizado seis desafíos para la incorporación del enfoque de género en las organizaciones, que permiten enriquecer el trabajo en los espacios grupales y los cuales se presentan a continuación.

Primer desafío: Discurso igualitario vs. prácticas de desigualdad.

Aun cuando existen procesos de discriminación abierta y explícita, los desafíos actuales se relacionan con prácticas más sutiles y complejas. Particularmente útil es retomar aquí el concepto de subtexto de género (Benschop y Doorewaard, 2012), a partir del cual podemos entender la coexistencia entre discursos igualitarios y la persistencia de prácticas discriminatorias.

En términos del discurso igualitario, hay quienes enmarcan lo *igualitario* como algo importante, pero señalando algunas objeciones o excepciones; por ejemplo, quienes argumentan que buscan la igualdad, pero sin negar *las diferencias naturales entre hombres y mujeres*. En un segundo

nivel, se encuentran quienes enmarcan los desafíos de la igualdad de género como una más de las otras luchas en el campo de la diversidad y las minorías. Suman entonces ejemplos de otros ámbitos (como la discapacidad, la nacionalidad, la diversidad sexual y de género, la generación), disolviendo de alguna manera la especificidad de la desigualdad de género, soslayando el hecho de que las mujeres no son minoría numérica, y que las desigualdades de género son transversales a las demás.

Este tipo de debates sostenidos en los talleres contrasta de manera significativa con la cantidad de prácticas sesgadas que los mismos participantes identificaron en la dinámica de trabajo individual y grupal al finalizar el taller. Coexisten en un mismo espacio estos argumentos, cuando luego de manera individual y grupal no tienen dificultad en identificar hasta 100 ejemplos de prácticas sesgadas en sus propios ámbitos de trabajo. Es clave aquí visualizar que una de las razones por las cuales las prácticas sesgadas se mantienen es porque ciertos discursos igualitarios arrojan una falsa ilusión de que estos temas ya están zanjados.

Segundo desafío: Meritocracia vs. inclusión del enfoque de género.

La idea de que las personas avanzamos, crecemos y somos premiadas exclusivamente en base a nuestro mérito es un paradigma muy presente y muy legitimado en el ámbito laboral. El punto ciego de esta defensa a la meritocracia es cuando no reflexionamos acerca del contexto y las condiciones en que dicha meritocracia se desenvuelve. La meritocracia no se da en un vacío, y en este punto aplicar un análisis de género es muy iluminador. En trabajos anteriores (Gaba, 2013) se abordó el impacto del paradigma neoliberal en los imaginarios de directivos y directivas en empresas, particularmente en la naturalización de la división sexual del trabajo y la idea de la productividad como fin último.

Una primera estrategia para desarmar esta falsa dicotomía es visibilizar las reglas de juego del actual sistema de meritocracia, señalando el impacto de los sesgos de género a la hora de evaluar el desempeño y cómo con frecuencia estos criterios están masculinizados. A este punto nos referimos anteriormente con el concepto del trabajador abstracto planteado por Acker (1992). O bien mostrar cómo una misma conducta puede ser evaluada de una manera si es realizada por un hombre y de otra manera si proviene de una mujer (Rudman y Phelan, 2008). A modo de ejemplo, una misma conducta puede ser calificada como *calculadora*, cuando se trata de

una mujer, y como *estratégica*, cuando se trata de un hombre. Esto se conoce como el sesgo de atribución diferencial, es decir, la manera en la cual decodificamos y evaluamos una conducta se retroalimenta con los estereotipos y los roles de género socialmente esperados y asociados con uno u otro género (Nelson, 2013).

Al respecto Besley, Folke, Persson et al. (2017), en un estudio sobre el impacto del sistema de cuotas en Suecia, llegaron a la conclusión que el sistema de cuotas no forzó a mujeres no talentosas a los puestos de liderazgo, sino que aseguró la salida de hombres mediocres de las estructuras organizacionales.

Tercer desafío: Nivelar la cancha (con foco en las mujeres) sin caer en un enfoque *mujerista*.

Es evidente que debemos poner esfuerzos en “nivelar la cancha” y generar las condiciones de mayor y mejor acceso a las mujeres. Sin embargo, y como primer recaudo, no debemos confundir *trabajar temas de mujeres* con enfoque de género. De esta manera se desliza el sentido de que mujer es igual a género, y así parece decirse implícitamente que solo las mujeres tenemos género, los hombres serían en este punto *sin género*.

La pregunta *¿y los hombres?* fue frecuente en los talleres. Es interesante que esta aparezca, y resulta muy necesario para un abordaje relacional del enfoque de género. Sin embargo, puede constituirse en una resistencia a visibilizar las condiciones de discriminación estructurales hacia las mujeres si se desliza el sentido de que hombres y mujeres somos víctimas, por así decirlo, de manera igual frente a los estereotipos de género. En este punto, es importante tener el recaudo de trabajar lo masculino y el peso de los estereotipos en ellos, pero recordando que lo masculino mantiene aún el dominio y el control en áreas significativas de la vida social, tanto a nivel material como simbólico.

Cuarto desafío: Visibilizar la feminidad y las mujeres sin caer en un enfoque esencialista.

Parte del trabajo implica cuestionar el modelo hegemónico, cuestionarnos qué es “trabajar bien”, que implica ejercer “un buen liderazgo”. Es decir, deconstruir significados que probablemente estén asociados con características estereotipadamente reservadas a la masculinidad. Por ello, parte del trabajo de un enfoque de género implica poner sobre la mesa de

qué manera otras habilidades (devaluadas habitualmente en el ámbito laboral) son un aporte para el desarrollo de las organizaciones: la empatía, la conciliación, la inteligencia emocional, lo relacional, etc. A lo que debemos estar atentas/os es a no esencializar estas últimas características como femeninas.

En este sentido, en el ámbito organizacional son habituales las justificaciones de medidas de paridad de género bajo lo que se conoce como el *caso de negocios*. Con esto se hace referencia a aquellos estudios que demuestran el aporte económico que la diversidad de género trae en la organización. La lógica de base es que la diversidad de miradas y de puntos de vista enriquece y mejora el proceso de toma de decisiones, impactando finalmente en el nivel de productividad y/o en los resultados económicos de las organizaciones. Hay muchas maneras de conceptualizar por qué la diversidad aporta al negocio, y con frecuencia se hace referencia a los aportes específicos que las mujeres harían, por su “naturaleza”, al campo organizacional.

Se reifica, de esta manera, que hay un modo esencial de liderar femenino, el cual es distinto (y complementario) al modo de liderar masculino. Aun cuando se trata de una estereotipación positiva, sigue siendo un razonamiento estereotipado, asignando características y roles a la naturaleza de mujeres y de hombres. Afortunadamente el caso de negocios acompaña la argumentación del caso de la paridad de género, pero nuestro razonamiento más potente debe ser simplemente que *es lo justo*. Seguramente, en su momento, el caso de negocios para abolir la esclavitud no tuvo sentido de negocio para los propietarios de las tierras.

Quinto desafío: Lograr la igualdad vs cuestionar el statu quo.

Las mujeres luchamos por llegar, por acceder, por crecer, por igualdad de oportunidades y derechos. Pero, ¿a qué estamos accediendo? ¿Cuáles son las condiciones laborales dignas para todas las personas? Querer tener igualdad de oportunidades no implica que al mismo tiempo no cuestionemos algunos paradigmas establecidos. Los desafíos aquí son la intensidad de la jornada laboral, las demandas de compromiso a veces infinitas, la escasa posibilidad de integración con la vida personal y familiar. Debemos avanzar hacia un concepto de empresas familiarmente responsables, hacia una consideración de las/los trabajadoras/es como seres integrales, así como a no rivalizar los espacios y tiempos de lo privado con los espacios y los tiempos de lo público.

En los espacios de reflexión grupales en los talleres, este desafío se manifestó en la idea de que las organizaciones deben ajustarse creando medidas especiales para la incorporación de más mujeres. Esto es significado como un trabajo extra que la organización debe darse. Puede resultar particularmente efectivo el reencuadrar esta problemática en torno al desafío de rediseñar algunos procesos organizacionales para beneficio de todos y todas. A modo de ejemplo, rediseñar un proceso de trabajo que implique levantar cargas pesadas en una fábrica no es solamente a beneficio de las mujeres, que en promedio tendrían una contextura física menor que los hombres; redundaría en un beneficio de cuidado de la salud de todos los trabajadores: mientras más aprovechemos la tecnología para eliminar y reducir ciertos esfuerzos físicos, menos riesgos de accidentes y de enfermedades crónicas tendremos. ¿Se trata de que las mujeres requerimos condiciones especiales? ¿O estas debieran estar integradas de manera general y transversal en nuestra mirada organizacional?

Sexto desafío: Apelar a los hombres y trabajar las masculinidades.

¿Cómo incluimos la consideración respecto de las masculinidades en el abordaje de género dentro de las organizaciones? Lo más frecuente es encontrar organizaciones que se muestran muy preocupadas por las dificultades de integración con la vida personal; pero, cuando piensan en quiénes tienen estos “problemas” y a quiénes se orientan las medidas de conciliación, siempre es a las mujeres. Los hombres simplemente no aparecen como público objetivo de estas iniciativas. Y, aun cuando formalmente estén considerados, a la hora de la práctica son una minoría los hombres que hacen uso de esas políticas o beneficios.

En todos los talleres realizados, los hombres plantearon sentirse injustamente discriminados, precisamente respecto de su rol en el ámbito doméstico y de cuidados. Refirieron que muchas de las políticas existentes se focalizan solo en las mujeres. Y esto no solo desde las organizaciones, sino también por parte del Estado. En el caso chileno, esto se manifiesta en una licencia por paternidad (optativa) de cinco días con costo para el empleador, en relación con una licencia de pre- y postnatal maternal irrenunciable de 18 semanas. Este fue el único sesgo identificado en los talleres en el cual los perjudicados fueran los hombres.

Esto presenta una oportunidad. Se trata de visibilizar que los trabajadores también tienen demandas de conciliación y corresponsabilidad, no se trata ya de *temas de mujeres*. Debemos potenciar

los espacios y construir culturas organizacionales en donde estas demandas tengan un espacio y sean atendidas. En un trabajo anterior (Gaba y Salvo, 2016), se indagaron significaciones que los hombres tenían con relación al cuidado y su trayectoria laboral. Allí se señalaba:

Al no contar con políticas públicas y recursos legitimados como licencias por paternidad, su participación más activa depende del “arte” propio de negociar con la pareja y realizar sobreesfuerzos. Esto perpetúa la búsqueda de soluciones privadas y familiares, quedando los arreglos básicos del cuidado sin variaciones significativas. (Gaba y Salvo, 2016, p 31)

Palabras finales: algunas implicancias para las intervenciones organizacionales

Los hallazgos de esta sistematización permiten valorar el particular peso que tiene, para quienes facilitan estos espacios de sensibilización en sesgos de género, recibir, contener y devolver las resistencias planteadas por los y las participantes. De particular intensidad resulta este proceso cuando quien facilita es una mujer, debiendo tramitar, en ocasiones, intensas emociones y reacciones, dado que los cuestionamientos planteados por quienes participan no son ajenos a su propio género y a las dinámicas de discriminación que, en tanto mujer, vive en la cotidianidad. Por otro lado, analizar las resistencias discursivas presentadas por los/las participantes permite incorporarlas en el diseño de los espacios de formación, pudiendo anticipar el tipo de argumentos que se presentarán y estar preparados/as para responder con evidencias y con contra argumentos.

Un último nudo para abordar es la pregunta por el cambio. ¿Quién o quiénes cambian? ¿Las mujeres? ¿Los hombres? ¿La organización? Si observamos el tipo de iniciativas más implementadas podríamos concluir que, según las organizaciones, las que deben cambiar son las mujeres. Dado que *ellas no quieren; ellas prefieren dejar sus carreras para cuidar a sus hijos; en el fondo es natural, el instinto de cuidado está en ellas; y ellos dicen si yo pudiera dejar de trabajar y dedicarme a estar en mi casa lo haría feliz, pero no puedo*. Esto impulsa una cantidad de iniciativas de mujeres para mujeres. Se trata de algo coherente con el modo liberal de entender la igualdad, ya que son las personas, y su capacidad de elegir, las que deben ser abordadas. Hay dificultades para problematizar el origen de este tipo de decisiones:

No podemos simplemente aceptar las posiciones iniciales como expresión de los intereses y las necesidades de las personas [...] ya que el género es algo

que estructura tan profundamente nuestro sentido de nosotras mismas y de nuestros intereses, estas posiciones originales resultan harto ambiguas, sospechosas. (Phillips, 1996, p. 12).

A explicaciones individuales corresponderán soluciones individuales, y por eso proliferan este tipo de iniciativas mujeristas (Dietz, 2001), en las cuales no se incorpora un análisis de las relaciones de poder y de la desigualdad. Esto no quiere decir que este tipo de iniciativas carezcan de todo valor en todos los casos. El feminismo ha planteado la importancia de que las mujeres armen tribu, establezcan pactos *sororos*, se agrupen, se potencien y establezcan mecanismos de elaboración de consciencia colectiva (Lagarde, 2012). Pero no es este, por lo general, el espíritu detrás de las iniciativas antes mencionadas. El espíritu detrás de este tipo de espacios consiste en *empoderar* a estas mujeres que “no quieren”, en la lógica de un trabajo que debe ser realizado solo por ellas, sin interpelaciones a los varones de la organización y/o a las estructuras y procesos organizacionales que reproducen las jerarquías de género una y otra vez.

¿Cómo avanzar entonces? ¿Qué parámetros pueden seguir las organizaciones de trabajo para avanzar con paso firme, sin reproducción de viejos dilemas? El binarismo igualdad versus diferencia estructura los términos del debate liberal respecto de la equidad (Reverter, 2011). Para poder salir de este dilema, es necesario valorar las diferencias desde un marco de igualdad, pero que no parta de una identidad equivalente (mismidad). Y, para que esto sea posible, es necesario invertir recursos, tiempo y energía en que el otro polo de esta diferencia, es decir, los varones y la masculinidad, dejen de plantearse como lo único, lo mismo, la norma, y empiecen un proceso crítico de reflexión sobre sus procesos de construcción. Las organizaciones de trabajo deben empezar a incorporar a los hombres y las masculinidades en el eje del diseño e implementación de sus programas. Abundan políticas de afirmación en el ámbito organizacional, dirigidas a corregir resultados sociales inequitativos, como lo son las desigualdades de género, pero sin cambios sustantivos en las condiciones que generaron esas desigualdades. Mientras tanto, las políticas de transformación, aquellas que tienen como meta la reestructuración del marco que las generó, escasean. La firme incorporación de los hombres en esta agenda de trabajo organizacional puede ser una estrategia de política de transformación. Las mujeres llevamos mucho trabajo y esfuerzo puesto en estas transformaciones, es hora de redistribuir ese trabajo también.

LOS SESGOS DE GÉNERO MASCULINOS EN ORGANIZACIONES

Fantaseando con un futuro deseable, luego de haber avanzado lo suficiente en esta etapa con particular foco en la masculinidad, quizás la diferencia sexual deje de ser significativa en este contexto; o, por lo menos, hacia ese proyecto debieran estar orientados todos los esfuerzos (Mouffe, 1993). No habría razón para que la diferencia sexual sea pertinente en el ámbito organizacional. Que esta se convierta en algo irrelevante es gran parte del objetivo de la lucha.

Referencias

- Aavick, K. (2015). Resistance to gender equality at work: discursive practices of Estonian male managers. En M. Flood y R. Howson (Eds.), *Engaging Men in Building Gender Equality* (pp.182-192). Cambridge: Cambridge Scholar Publishing.
- Acker, J. (1990). From Sex Roles to Gendered Institutions. *Contemporary Sociology*, 21 (5), 565-569. <http://dx.doi.org/10.2307/2075528>
- Acker, J. (1992) Gendering Organizational Theory. En Mills y Tancred (Eds.), *Gendering Organizational Analysis* (pp. 420-428). California: Sage Publications.
- Acker, J. (2006). Inequality Regimes Gender, Class, and Race in Organizations. *Gender and Society*, 20 (4), 441-464. <https://doi.org/10.1177/0891243206289499>
- Ahmed, S. (2012). *On being included. Racism and diversity in institutional life*. London: Duke University Press.
- Benschop, I. y Doorewaard, H. (2012). Gender subtext revisited. *Equality, Diversity and Inclusion: An International Journal*, 31 (3), 225- 235. <https://doi.org/10.1108/02610151211209081>
- Besley, T., Folke, O., Persson, T., y Rickne, J. (2017). Gender quotas and the crisis of the mediocre man: theory and evidence from Sweden. *American Economic Review*, 107 (8), 2204-2242. DOI: 10.1257/aer.20160080
- Brescoll, V., Dawson, E. y Uhlmann, E. (2010). Hard won and easily lost: the fragile status of leaders in gender-stereotype incongruent occupations. *Psychological Science*, 21 (11), 1640-1642. DOI: 10.1177/0956797610384744
- Connell, R. (2014). Global Tides: Market and Gender Dynamics on a World Scale. *Social Currents*, 4, 1(1), 5-12. DOI: 10.1177/2329496513513961

- Connell, R. y Wood, J. (2005). Globalization and Business Masculinities. En *Men and Masculinities*, 7 (4), 347-364 DOI: 10.1177/1097184X03260969
- Connell, R. (2016). Masculinities in global perspective: hegemony, contestation, and changing structures of power. *Theory and Society*, 45 (4) 303-318. <https://doi.org/10.1007/s11186-016-9275-x>
- Dietz, M. (2001). El contexto es lo que cuenta: feminismo y teorías de la ciudadanía. En M. Lamas (Comp.) *Ciudadanía y Feminismo* (pp.105-130). México D. F.: IFE, UNIFEM, Debate Feminista.
- Dye, K., y Mills, A. (2012). Pleading the fifth: Re-focusing Acker's gendered substructure through the lens of organizational logic. *Equality, Diversity and Inclusion: An International Journal*, 31 (3), 278-297. <https://doi.org/10.1108/02610151211209126>
- Fernández, A.M. (1993). *La Mujer de la Ilusión*. Buenos Aires: Paidós.
- Foucault, M. (1992). Poder-cuerpo. En J. Varela y F. Alvarez-Uría (Eds.) *Microfísica del Poder* (pp.103-110). Madrid: Ediciones la Piqueta.
- Gaba, M. (2008). *Aportes de la perspectiva de género a la teoría organizacional* (Tesis de Maestría en Psicología Organizacional y Empresarial). Departamento de Investigaciones Escuela de Economía y Negocios Internacionales, Santiago de Chile.
- Gaba, M. (2013). Relación entre los paradigmas económicos y el imaginario de directivos/as en las empresas. Obstáculos para el trabajo en las inequidades de género. En *El género del cuidado. La economía del cuidado y su intersección con la economía del mercado* (pp. 105-117). Buenos Aires: Ediciones SinerGias.
- Gaba, M., y Salvo, I. (2016). Corresponsabilidad en el cuidado infantil y conciliación con la trayectoria laboral: Significaciones y prácticas de varones argentinos. *Psicoperspectivas*, 15 (3), 23-33. DOI: 10.5027/PSICOPERSPECTIVAS-VOL15-ISSUE3-FULLTEXT-749
- Gherardi, S. (2002). Feminist Theory and organizational theory: a dialogue on new bases. En C. Knudsen y H. Tsoukas (Eds.) *Organizational Theory as Science: Prospects and Limitations* (pp. 210-236). Oxford: Oxford University Press
- Heller, L. (2015). *Mujeres y varones en las organizaciones. Ambiciones y aspiraciones*. Buenos Aires: Pluma Digital Ediciones.
- Jara, O. (2012). Sistematización de experiencias, investigación y evaluación: aproximaciones desde tres ángulos. *Educación Global*, 1, 56-70.

LOS SESGOS DE GÉNERO MASCULINOS EN ORGANIZACIONES

- Mills, A. (2002.) Studying the Gendering of Organizational Culture over Time: Concerns, Issues and Strategies. *Gender, Work y Organizations*. 9 (3), 286-307.
- Mouffe, C. (1993). Feminismo, ciudadanía y política democrática radical. *Debate Feminista*, 7, 3-22
- Nelson, Julie (2013) *The Power of Stereotyping and Confirmation Bias to Overwhelm Accurate Assessment: The Case of Economics, Gender, and Risk Aversion* (Working Paper 2013-07). Department of Economics, University of Massachusetts, Boston.
- Nguyen, H. y Ryan, A. M.e (2008) Does stereotype threat affect test performance of minorities and women? A metaanalysis of experimental evidence. *Journal of Applied Psychology*, 93 (6), 1314-1334. DOI: 10.1037/a0012702
- Phillips, A. (1996). ¿Deben las feministas abandonar la democracia liberal? En C. Castells (Comp.), *Perspectivas feministas en teoría política* (pp. 79-98). Barcelona, España: Paidós.
- Prime, J. y Moss-Racusin, C. (2009). *Engaging men in gender initiatives: what change agents need to know*. Recuperado de: <http://www.catalyst.org/knowledge/engaging-men-gender-initiatives-what-change-agents-need-know>
- Reverter, S. (2011). La dialéctica feminista de la ciudadanía. *Athenea Digital*, 11 (3), 121-136.
- Rudman, L. y Phelan, J. (2008). Backlash effects for disconforming gender stereotypes in organizations. *Research in Organizational Behavior*, 28, 61-79. Elsevier. DOI: 10.1016/j.riob.2008.04.003
- Sandoval, A. (2001). *Propuesta metodológica para sistematizar la práctica profesional del trabajo social*. Buenos Aires: Espacio Editorial.
- Smith, D. (1990). *The conceptual practices of power, a feminist sociology of knowledge*. Boston: Northeastern University Press.
- Tannen, D. Y Kendall, S. (2005) Discourse and gender. En D. Tannen, H. Hamilton y D. Schiffrin (Eds.), *The handbook of discourse analysis* (pp. 548-567). Chichester, UK: John Wiley y Sons, Ltd.

Notas

¹ Los talleres fueron diseñados e implementados en diversas organizaciones de tipo empresarial, tanto públicas como privadas. Ocho de los talleres fueron realizados en Santiago; dos, en Antofagasta.

Organizaciones generizadas: normatividades sexogénicas y cuerpos transgresores¹

Generated organizations: sexgenic normativities and transgressive bodies

Karen Mardones Leiva y Javiera Court Arrau
Universidad Austral de Chile

Resumen

El artículo toma planteamientos de la teoría del género en las organizaciones —aludiendo al concepto de organizaciones generizadas— con el propósito de ampliar discusiones iniciadas por el feminismo, para desplazarnos hacia las que actualmente plantea el postfeminismo y el transfeminismo. Con *normatividades sexogénicas* pretendemos dar cuenta de ciertas *normalizaciones* que operan en el orden de la cultura y que siendo construidas en el tiempo son consideradas como lo natural. Con *cuerpos transgresores* queremos visibilizar que han existido y existirán personas y grupos que desafían ese orden y las normas. En el desarrollo del escrito aludiremos a algunas de las normatividades sexogénicas a veces invisibilizadas en los análisis organizacionales, y daremos cuenta de algunas transgresiones que ocurren en dichos espacios.

Palabras clave: feminismo, postfeminismo, transfeminismo, género.

Abstract

The article takes approaches to the theory of gender in organizations —referring to the concept of generated organizations— with the purpose of broadening discussions initiated by feminism, to move towards those currently posed by postfeminism and

Recibido: 28/10/19. Aceptado: 16/12/19



Karen Mardones es tesista del Doctorado en Ciencias Humanas, mención Discurso y Cultura, Facultad de Filosofía y Humanidades, Universidad Austral de Chile. Trabaja como Profesora del Instituto de Estudios Psicológicos, Facultad de Medicina, Universidad Austral de Chile, Valdivia. Becaria Conicyt Doctorado Nacional 2017, folio 21170553. Tesista en Proyecto Anillos de Investigación en Ciencias Sociales y Humanidades (SOC180045) “Horizontes convergentes: producción, mediatización, recepción y efectos de las representaciones culturales de la marginalidad”. Integrante del Núcleo de Investigación de Excelencia UACH 2019 Estudios interdisciplinarios en torno a la Desigualdad y Derechos Humanos.

Contacto: karen.mardones.leiva@gmail.cl

Javiera Court es publicista y deportista. Integra la agrupación por la diversidad sexual, Valdiversa, de la cual es su secretaria, y es columnista en el periódico *El Desconcierto*.

Contacto: jacourt11@gmail.com

Cómo citar: Mardones Leiva, K., y Court Arrau, J. (2019). Organizaciones generizadas: normatividades sexogénicas y cuerpos transgresores. *Revista Stultifera*, 2 (2), 100-115. DOI: 10.4206/rev.stultifera.2019.v2n2-06

transfeminism. With generic *sex normativities*, we intend to account for certain *normalizations* that operate in the order of culture and that being constructed over time are considered as natural. With *transgressive bodies* we want to make visible that there have been and there will be people and groups that defy that order and norms. In the development of the writing we will refer to some of the generic sex normativities sometimes invisible in organizational analyzes, and we will account for some transgressions that occur in these spaces.

Key words: feminism, postfeminism, transfeminism, gender.

Organizaciones generizadas

Las organizaciones —ya sean estas comunitarias, educativas, empresariales, públicas, o de cualquier otra índole— son organizaciones generizadas. La teoría de género en las organizaciones planteada por Joan Acker (1990) contribuyó a mostrar cómo la práctica de organizar no es neutra en términos de género, y que las organizaciones mantienen diferencias generizadas respecto al poder. Acker (1990) señaló que las “imágenes del cuerpo y la masculinidad de los hombres impregnan los procesos organizacionales, marginando a las mujeres y contribuyendo al mantenimiento de la segregación de género en las organizaciones” (p. 1). Más recientemente, la socióloga Raewyn Connell (2015) sostiene que las organizaciones se caracterizan por poseer un conjunto regular de arreglos acerca del género, es decir, un régimen de género. Los regímenes de género consisten en patrones que se expresan “a través de la división de género en el trabajo, la forma en que se ejerce la autoridad y el control, cómo se usa el cuerpo y cómo se vive la sexualidad” (Madrid, 2011, p. 132).

Desde la teoría de género, las organizaciones son revisadas críticamente en función de sus principios rectores (Acker, 1990). La ausencia de neutralidad de las organizaciones en torno al género y la necesidad de integrar esta dimensión en el análisis organizativo es un aspecto cada vez más reconocido. De este modo, entonces, sostendremos que las organizaciones no son neutrales; existen en ellas representaciones y valoraciones diferenciales de los cuerpos sexuados, de la sexualidad y del deseo, que impactan sus dinámicas relacionales en sus diferentes niveles de análisis. Siguiendo a Daniela Cerva (2017), la fuerza reguladora de las organizaciones no solo afecta el funcionamiento macro de una organización, sino también los niveles micros, ya que dichas representaciones dejan huellas en los comportamientos, expectativas y en las representaciones de las personas que las integran; es decir, estructuran también las subjetividades.

Para Pierre Bourdieu (2000), las estructuras de género están tan *incorporadas* que no las vemos; pasan inadvertidas. Este pensador plantea que dicho orden de género está tan profundamente arraigado que no requiere justificación; se impone como autoevidente y es considerado como natural gracias a un acuerdo entre todos, acuerdo que se obtiene, por un lado, de estructuras sociales —como la organización social del espacio y el tiempo y la división sexual del trabajo— y, por otro, de estructuras cognitivas inscritas en los cuerpos y en las mentes de las personas (Bourdieu, 2000).

Normatividades sexogenéricas

Siguiendo a Connell (2015), el género es un tipo particular de estructura social, que se crea en las relaciones, en las prácticas cotidianas. En esas relaciones vamos haciendo género. La autora, a partir de esta idea, afirma que el género se construye en la historia, se va haciendo en el tiempo. La habitualidad de determinadas prácticas de género, de ciertos modos de relación, va estructurándose como la forma en que una sociedad valida y acepta los modos de hacer. Es lo que Berger y Luckmann (1967) señalarían a fines de los años sesenta como los procesos de tipificación y sedimentación que conducirán a la institucionalización. Estos procesos, que tan bien describen Berger y Luckman en su libro *La construcción social de la realidad*, podríamos entenderlos como la normalización de ciertas prácticas de género. De este modo, las normas surgen en las interacciones sociales repetidas en el tiempo, las que van cristalizándose y que el grupo social considera como las habituales, porque han operado así por mucho tiempo —se cree que *desde siempre*— y por lo tanto pasan a ser las *normales*. Ellas se constituyen en las normas a seguir para las siguientes generaciones, las que hay que cumplir para calzar dentro de lo habitual, de lo normal; por lo tanto, son normatividades construidas socialmente.

En el artículo nos referiremos a algunas de esas normatividades, a las que hemos apellidado de *sexogenéricas*, porque están relacionadas al campo del género, de la sexualidad y del deseo. De ese modo, el escrito se plantea como una denuncia a esas normatividades que excluyen lo que no es habitual o es poco habitual, una denuncia a aquello que se invisibiliza, porque genera grietas, fisuras, al orden normativo sexogenérico, a ese que se fue institucionalizando, normalizando, normativizando en el tiempo.

Cuerpos transgresores

A pesar de la fuerza con que operan las normatividades en el campo del sexo, del género, la sexualidad y el deseo, para cada una de las normatividades

sexogénicas encontramos situaciones excepcionales, donde el orden y las normas de género son desafiadas. Personas y grupos concretos, con sus cuerpos, se presentan, se exponen en diferentes espacios —la calle, la escuela, el trabajo y en el propio hogar— con el propósito de mostrar su existencia. En el artículo iremos presentando, de manera paralela al recorrido por algunas normatividades, las formas en que cuerpos concretos las enfrentan, las desafían y con ello logran ser visibles y —aunque no en todos los casos— ser reconocidos.

Compartimos con Judith Butler (2017) el planteamiento de que “quienes han quedado eliminados o degradados por la norma, que en teoría deberían encarnar, tendrán que luchar por ser reconocidos, y esta es una lucha corporeizada en la esfera pública, donde tendrán que defender su existencia y su significación” (p. 44). De este modo nuestra reflexión se alía en la lucha política por el derecho a aparecer. Lucha que se da en la transgresión, es decir, el transgredir como “una reivindicación corporeizada de una vida más vivible” (Butler, 2017, p.31).

Normatividades sexogénicas y los desafiantes cuerpos que luchan

Durante mucho tiempo la perspectiva de género se centró en los estudios sobre y para las mujeres, al grado de que el concepto género fue considerado como sinónimo de mujer. Como señala la feminista Joan Scott se sustituyó la palabra *mujeres* por la palabra *género*. Esto resulta totalmente comprensible dada la realidad caracterizada por una profunda desigualdad entre las condiciones de vida de mujeres y hombres, en donde las primeras han llevado la peor parte en este sistema de dominación social. Es aquí donde la teoría feminista y la teoría de género naciente hundieron sus raíces, precisamente en develar las desigualdades entre mujeres y hombres.

Desde la publicación de las obras de Butler en los noventa, se ha venido planteando también dentro de la teoría de género aquella identificada como *queer*. Esta nueva perspectiva remece a feministas y teóricas del género en tanto plantea nuevos debates al interior de este campo. Amplía el análisis de las desigualdades de género a otros grupos excluidos socialmente por razones de género y sexualidad. De este modo no serán solo las mujeres las sujetas del feminismo, sino también los grupos de orientación sexual diversa, así como personas con identidades de género no correspondientes con la designación sexual médica, las que serán consideradas también en los análisis de género. Desde esta perspectiva, se plantean las aproximaciones postfeministas y transfeministas (Gutiérrez, 2016).

Considerando lo anterior, sostendremos que los estudios de género en las organizaciones se pueden centrar —al menos— en dos grandes grupos: el primero se relaciona con una tradición teórica anclada en perspectivas feministas que visibilizan la discriminación de las mujeres para ocupar diferentes espacios y para ascender en posiciones jerárquicas. El segundo grupo, de reciente discusión en nuestro país, emana desde la perspectiva teórica postfeminista y transfeminista, y es desde donde se visibilizan las desigualdades que viven personas disidentes al orden de género binario y heterosexual, vale decir los grupos LGTBIQ+.

Teniendo en cuenta lo anterior, hemos decidido agrupar las normatividades sexogénicas a partir de cada una de estas perspectivas. Con ello no queremos sostener que unas y otras sean preocupaciones exclusivas de cada aproximación, pero sí presentar los acentos que cada una plantea.

Normatividades sexogénicas que denuncia el feminismo

Desde esta aproximación, el énfasis analítico, estuvo en la exclusión de las mujeres en ciertas esferas del trabajo y de la vida pública en general. Se denunciaba, y se sigue haciendo, que la construcción diferencial de representaciones y valoraciones de los cuerpos sexuados ha implicado que las mujeres históricamente como grupo hayan vivido situaciones de mayor desventaja e injusticia respecto de los hombres, en los diversos espacios de la vida social (Tena, 2010) y tanto a nivel local como global (Connell y Pearce, 2018). La desigualdad se ha expresado en el diferencial de prestigio, es decir, en la sobrevaloración de lo masculino y desvalorización —incluso invisibilización— de lo femenino, por excelencia las mujeres; así como en la existencia de división sexual/generizada del trabajo, o sea, la segmentación horizontal y segmentación vertical.

Normatividad 1. Sobrevaloración de lo masculino respecto de lo femenino, por excelencia las mujeres.

A la base de esta normatividad, se encuentra la idea arraigada de la existencia de una correspondencia del sexo con el género. La creencia de que el sexo asignado al nacer —mujer u hombre— se expresará en características femeninas o masculinas, respectivamente. En nuestras sociedades, lo asociado a lo masculino —poder, competitividad, razón, fuerza, etc.— posee mayor valoración sobre lo femenino —colaboración, emoción, debilidad, etc.—. Lo asociado a lo masculino, por excelencia los hombres, se privilegia y permite optar a mejores condiciones de vida.

Desde el feminismo se hace la crítica sobre la construcción social —y no natural— de la diferencia sexual (Lamas, 2015). En ese sentido, se enfatiza que nacer con una determinada biología no implica un género en particular, y con ello que no hay espacios y actividades determinados por naturaleza para hombres o mujeres.

Desde esta perspectiva, la denuncia a las normatividades sexogenéricas se hace desde la evidencia de las brechas entre hombres y mujeres, expresadas en cifras de acceso a diferentes espacios sociales, ya sea para ingresar a ellos o para moverse una vez dentro. La información es entregada como una denuncia de algo que no debiese ocurrir en dichos espacios, e invita a reconocer que hombres y mujeres tienen las mismas capacidades, el mismo potencial para aprender o desempeñarse y, por lo tanto, deben tener las mismas oportunidades y valoración.

Hay dos formas en que podemos aproximarnos a la transgresión a esta normatividad. Primero, desafiando el orden de correspondencia de un sexo y un género. Tal es el caso de mujeres que incorporan elementos de la masculinidad, y construyen una identidad masculinizada marcada por la razón, la competitividad, la fuerza física, entre algunas de las características que pueden asumir. Con ello derriban la idea de que aquellas características solo son posibles para hombres. Por otro lado, hay algunas teóricas que han comenzado a problematizar la relevancia del cuidado como un aspecto central de las vidas humanas. Desde esa perspectiva, encontramos a Carol Gilligan con la ética del cuidado, así como también a Nancy Fraser cuando nos plantea el cuidado universal. Algunas versiones del feminismo han defendido esta ética del cuidado, indicándola no solo para las mujeres, sino también como una ética que debe ser universal. La responsabilidad y la solidaridad, más propiamente asociadas a lo femenino, han de ser un deber ético para el conjunto de la sociedad. En esa línea, mujeres en el mundo, y en Chile, se organizan, por ejemplo, en colectivos llamados Tribus, para dar cuenta de lo importante de los procesos de gestación, puerperio y primera infancia, y por ello se visibilizan en las calles y en las redes sociales para entregar mensajes valorizando estas labores. También algunos hombres, aludiendo a que el cuidado no es solo propio de las mujeres, han comenzado a participar de las tareas que este implica, ya sea con relación con la prole o familiares mayores.

Normatividad 2. División sexual/generizada del trabajo: segmentación horizontal y segmentación vertical.

Esta normatividad está basada en una división sexual del trabajo dentro de un sistema económico capitalista, que sitúa a mujeres y hombres en espacios y actividades diferenciadas a partir de sus cuerpos sexuados. Estas representaciones alimentan la vida cotidiana en sus diferentes ámbitos; lo más patente es el sistema de correspondencia —pareciera natural— en donde la fórmula que opera es: las mujeres a ciertos espacios —la casa— y los hombres a otros —la calle, el trabajo—; y en determinadas tareas, las mujeres a las domésticas —de cuidado de la casa y de la prole, y todo lo que ello implica— y los hombres a la producción de artefactos y/o conocimiento. En consecuencia, las mujeres no tienen cabida en los trabajos *de hombres*, ya que para ocupar ciertos puestos tradicionalmente asignados a varones deben demostrar una gran capacidad para ser aceptadas (Vázquez y Urbiola, 2014).

En las diversas organizaciones, la segregación sexual implica un acceso diferencial entre hombres y mujeres a ocupaciones y puestos de trabajo y/o responsabilidad, ramas y categorías ocupacionales.

Normatividad de segmentación horizontal.

Esta normatividad consiste en la concentración de mujeres u hombres en determinadas áreas.

Las mujeres se agrupan en aquellas actividades asociadas con las tareas típicamente femeninas —de la casa, domésticas, de reproducción— y los hombres en las típicamente masculinas —de la calle, el trabajo, de producción—. A este fenómeno, la teoría feminista lo ha llamado *piso pegajoso*, ya que es donde las mujeres se adhieren a los mandatos de género y se les dificulta moverse hacia otros espacios.

Actualmente, cada vez más encontramos mujeres que desafían esta normatividad y se integran, muchas veces con dificultades, en los espacios anteriormente negados; tal es el caso de la educación formal, así como del trabajo fuera de la casa. Si bien en educación podríamos pensar que ya se ha alcanzado la meta, los diagnósticos institucionales de educación superior dan cuenta de la segmentación horizontal que sigue prevaleciendo en la distribución de mujeres y hombres en áreas de estudio. Las mujeres se concentran en aquellas que se han asociado a lo femenino y los hombres se concentran en las que se encuentran vinculadas a lo masculino (Santos, 2018). En el espacio del trabajo

remunerado, cada vez más mujeres participan de él, sin embargo, se repite la división sexual aludida; es decir, cuando las mujeres buscan trabajo y lo encuentran, es en aquellas ocupaciones para las que las construcciones de género las cree más idóneas.

Ahora, dado que cuerpos que transgreden lo normativo se han ido sumando a partir de las denuncias del feminismo, encontramos hoy mujeres en espacios antes negados. En educación, algunas mujeres optan por carreras que se han considerado *para hombres*, tales como ingenierías, matemáticas, física, entre otras. Por su parte, también hay hombres que, desafiando lo impuesto socialmente, optan por carreras de la salud o de la educación primaria.

Del mismo modo, en el espacio laboral cada vez se suman más mujeres en ocupaciones como la construcción, la minería, el transporte y la producción de conocimiento en áreas como las matemáticas o la física. Todo ello nos muestra que las experiencias de transgresión han existido y existen, pero que aún permanece en lo profundo la división generizada de los espacios y actividades, puesto que lo habitual sigue siendo que exista una diferenciación según el cuerpo sexuado que se tenga.

Normatividad de segmentación vertical.

Esta alude a la concentración de mujeres u hombres en determinados niveles jerárquicos al interior de las organizaciones: las mujeres en aquellos de menor nivel y los hombres en los de mayor nivel. A este fenómeno, la literatura feminista le ha llamado el *techo de cristal*; es decir, como metáfora, remite a la existencia de un techo que no se ve, pero que existe, y que impide a las mujeres alcanzar puestos en la cúspide de las organizaciones.

Hoy día, algunas mujeres logran alcanzar espacios de mayor decisión dentro de la estructura organizacional y, de esta manera, logran visibilidad y reconocimiento. Encontramos gerentas de banco, directoras de hospitales, presidentas de Estado y políticas en el Congreso, así como presidentas de sindicatos o clubes deportivos. Un espacio como la educación superior también ha comenzado a removerse, integrando a mujeres en sus equipos directivos. Visto de esta manera, pareciera que las cosas van marchando; sin embargo, la marcha ha sido lenta, muy lenta en ocasiones. El caso de la inexistencia de una rectora mujer en Chile, elegida por sus pares dentro del Consejo de Rectores de Universidades Chilenas (CRUCH), abrió la crítica a la manera en que las instituciones de educación superior estaban ancladas en lógicas sexistas. Natacha Pino, ingeniera civil industrial con amplia trayectoria académica, se

transformó este año 2019 en la primera mujer rectora del CRUCH, elegida entre sus pares, en la Universidad de Aysén, que comenzó como tal recientemente el mes de septiembre de 2019.

Normatividades sexogenéricas que denuncia el postfeminismo y transfeminismo

El aporte actual a la teoría de género reside en aquellos enfoques que buscan superar el binarismo sexomorfológico y la heteronormatividad, específicamente las discusiones provenientes de la teoría *queer* (Ríos González, Mandiola Cotroneo y Varas Alvarado, 2017). A pesar de la incipiente aplicación de esta perspectiva al análisis de las organizaciones, es posible vislumbrar los desafíos que estas enfrentan bajo esa propuesta. Dos de las normatividades sexogenéricas develadas desde estas perspectivas son, por una parte, ese dimorfismo sexual anclado en la genitalidad y, por otra, la regla de relación sexoafectiva entre sexos diferentes.

Normatividad 3. Dimorfismo sexual / binarismo sexual.

Esta normatividad se basa en la creencia que existen solo dos sexos: macho y hembra, o bien hombre y mujer. Se ancla en un dimorfismo sexual ideal. Esas dos formas se constituyen especialmente a partir de la genitalidad, es decir, en la existencia o no de un pene y de un determinado tamaño (largo) de este. Los análisis organizacionales, con perspectiva de género feminista, se han focalizado justamente en este binomio —hombres y mujeres— con lo que, de alguna manera, han reforzado una estructura de pensamiento binarista y rígida, segmentando en esas dos opciones posibles sus análisis y propuestas.

Por su parte, Ríos González et al. (2017) señalan que hay muchos más sexos y que la multiplicidad es una cuestión también biológica. En esa línea, actualmente se discute la existencia de un abanico mayor de sexos (Raíces Montero, 2015; Zúñiga, 2017). Durante el siglo XX y actualmente, la ciencia biomédica ha planteado discusiones sobre el carácter difuso del sexo (Martín Casares, 2018). Por ello, desde el punto de vista biomédico no puede dividirse tan rígidamente como se pretende; no se pueden establecer limitaciones estrictas basadas en las diferencias biológicas, menos solo en la genitalidad. Sin embargo, en el imaginario colectivo, el sexo se presenta como dual e inmutable, por lo que las realidades múltiples quedan ocultas bajo la perpetuación de un dimorfismo sexual.

Considerando que las discusiones en nuestro país sobre estos temas son incipientes, al menos a nivel de población general, haremos una breve aproximación a los conceptos que se están empleando desde la Unión Valdiviana de la Diversidad Sexual, Valdiversa, ONG local de la Región de Los Ríos que vela por los derechos de la comunidad LGBTI+ de Valdivia y sus alrededores. Estos conceptos han sido consensuados y difundidos por el tratado de Yogyakarta (Alto Comisionado de las Naciones Unidas para los Derechos Humanos, 2007).

El año 2006 en Yogyakarta, expertos en derechos humanos y diversidad sexual se reunieron para crear los 29 Principios de Yogyakarta. La reunión nace tras la necesidad de unificar conceptos para lograr educar a la sociedad civil y dar recomendaciones a los gobiernos sobre la aplicación de la legislación internacional de derechos humanos en grupos diversos sexoafectivamente.

Según estos principios, se entenderá por *sexo biológico*: hombre, mujer o *intersex*. *Intersex* es el nuevo término a lo que antiguamente conocíamos como hermafrodita, actualmente utilizado solo para plantas o animales. Desde variaciones cromosómicas hasta hormonales, son muchísimas las variaciones existentes de cuerpos distintos al XX o al XY que componen el binarismo sexual en la sociedad. El *sexo psicológico*, o género, es el que sentimos en nuestro profundo ser: masculino, femenino o no binario. Al igual que en el sexo biológico, no podemos quedarnos en el binarismo impuesto por nuestra cultura; por ello es por lo que actualmente se considera la posibilidad no binaria.

De acuerdo con estos 29 principios, la orientación sexual y la *identidad de género* se entenderá como “la vivencia interna e individual del género tal como cada persona la sienta profundamente, la cual podría corresponder o no con el sexo asignado al momento del nacimiento, incluyendo la vivencia personal del cuerpo” (Alto Comisionado de las Naciones Unidas para los Derechos Humanos, 2007, p.6).

Por lo tanto, se conoce como *cisgénero* cuando el sexo biológico y el sexo psicológico (género) coinciden, y se conoce como *transgénero* cuando no coinciden. El término *transexual*, se utiliza cuando además esta persona transgénero siente la necesidad de modificar su cuerpo. Para evitar discriminaciones entre los grupos, y por lo privadas que nos parecen las corporalidades, nos referimos a transgéneros y transexuales como personas *trans*: *hombre trans*, si nació biológicamente mujer y se identifica a sí mismo como hombre; *mujer trans*, si nació biológicamente hombre y se identifica a sí misma como mujer; *trans no-binario*, si su sentir no se encuentra dentro del binarismo de los géneros previamente mencionados.

Los desafíos a esta normatividad son recientes en nuestro país. Chile ha legislado en torno a la Ley 21.120 o conocida como Ley de Identidad de Género, la que reconoce la existencia de personas más allá del dimorfismo sexual. Con ella se posibilita a la población *trans* de Chile contar con un documento de identificación que reconozca su género. Ello representa un avance para la ciudadanía de personas que desafían la normatividad binaria de los cuerpos y se presentan como realidades que dan cuenta de la diversidad humana.

Dicha Ley —que aún no entra en vigor por trabas administrativas— no incluye a personas menores de edad, por lo cual queda una importante deuda con la infancia y adolescencia *trans*. Justamente esta población de alto riesgo, sin tener las herramientas necesarias, se enfrentan a las discriminaciones diarias que sufren quienes viven fuera de la normatividad binaria sexual en nuestro país.

En este contexto, preguntarse, por ejemplo, por lo intersexual o lo *trans* en los contextos organizacionales es preguntarse por una realidad desprendida de la normatividad de los cuerpos sexuados; es abrir una puerta a las transgresiones al disciplinamiento de las corporalidades, como lo son por ejemplo los hombres con vagina o las mujeres con pene. Dichas existencias desarman el binomio hombre-mujer. En palabras de Butler (2017), manifestaciones como estas contribuyen con el propósito de extender la legitimidad a “los cuerpos que han sido vistos como falsos, irreales e ininteligibles” (p.29).

Queremos aquí compartir algunas experiencias de transgresión en las organizaciones, empezando por Georgina Beyer, una mujer transexual neozelandesa, maorí, reconocida como líder en su comunidad vecinal y que hoy es diputada. También el nombramiento como rectora de la Universidad EAN (Escuela de Administración de Negocios), en Bogotá, de Brigitte Baptiste, mujer *trans*, quien inició sus funciones como tal en septiembre 2019. Se trata de mujeres *trans* que han transgredido con su presencia esas normatividades que de otra manera las hubiesen conducido a la exclusión. Georgina lo dijo claro: “Yo he llegado al parlamento a pesar de ser transexual, no por serlo” (De la Fuente, 2002, p. 26).

Normatividad 4. Heteronormatividad.

Esta normatividad se entiende como el régimen sociocultural que impone que la heterosexualidad sea la única sexualidad *normal*, natural y aceptada. Por ello, impone relaciones sexo-afectivas entre personas de sexos diferentes.

Si bien las luchas feministas lésbicas y de personas en diversidad sexual en general han denunciado la existencia de la heteronormatividad, esta sigue imperando en nuestra sociedad y en los diversos espacios sociales en que convivimos. Justamente el sistema binario antes descrito es el que refuerza una política heterosexual como la normal, afianzándose en la concepción de la existencia de solo dos sexos y de su complementariedad.

Poco a poco se han comenzado a visibilizar las diversidades, especialmente las que podríamos agrupar como homosexuales (gays) y lésbicas. No ha ocurrido lo mismo con otras, como la bisexualidad, la pansexualidad, demisexualidad o la asexualidad. Considerando que estos conceptos no agotan el abanico de orientaciones del afecto y el deseo erótico, a continuación, describiremos algunas de ellas como una aproximación a esa multiplicidad de manifestaciones.

Si volvemos a recurrir a los principios de Yogyakarta la *orientación sexual* se refiere a la capacidad de cada persona de sentir una profunda atracción emocional, afectiva y sexual por personas de un género diferente al suyo, o de su mismo género, o de más de un género, así como a la capacidad [de] mantener relaciones íntimas y sexuales con estas personas. Considerando lo anterior, conocemos como *homosexual* a quien siente una atracción física y/o emocional hacia personas del mismo género; *heterosexual*, a quien la siente por personas del género opuesto; *bisexual*, a quien siente atracción física y/o emocional hacia hombres y mujeres; y *pansexual*, a quien siente estas atracciones por todas las personas, sin importar sus envoltorios (sus cuerpos sexuados) (Alto Comisionado de las Naciones Unidas para los Derechos Humanos, 2007).

Las leyes en Chile que protegen a quienes escapan de la heteronorma son escasas. La Ley 20.609 o más conocida como Ley Zamudio —que corresponde a la ley antidiscriminación en nuestro país—, recién el año 2012 tras el asesinato del joven homosexual Daniel Zamudio, incluyó las palabras *orientación sexual e identidad de género* como agravantes en crímenes de odio. Sin embargo, a la hora de hacer una denuncia por discriminación que no sea un delito, la ley no cumple con su objetivo. Quien realiza la demanda debe conseguir todas las pruebas y, si es que esta prospera y se gana la demanda, las ganancias son a beneficio fiscal; es decir, no hay una retribución económica para quien sufrió directamente el daño.

Muchas personas con orientaciones sexuales diversas a la heterosexual han *salido del clóset*, en sus hogares, en sus lugares de estudio y también algunas en sus trabajos. Desafían de ese modo la normatividad del deseo, no sin costos, no sin enfrentarse a discriminaciones sutiles y también directas. Dado

que en nuestro país existen leyes que sancionan la discriminación por orientación sexual, las posibilidades de hacerse visibles en los diversos espacios se han ampliado. Sin embargo, el rechazo social es el que se ha ido al clóset. Que las leyes respalden el romper con las normatividades no implica necesariamente un cambio cultural.

Las normatividades sexogénicas pueden o no estar escritas en las leyes, en los marcos normativos institucionales; pero, sobre todo, están inscritas en la cultura, en los marcos de comprensión que las personas en interacción han elaborado y normativizado.

Conclusiones

El género atraviesa —*generiza*— a las diferentes organizaciones. Acá encontramos las empresas, las instituciones del estado (educación, salud), instituciones de educación superior e incluso las de la sociedad civil (fundaciones, organizaciones comunitarias).

Hemos querido exponer al menos dos formas de abordar las normatividades sexogénicas: desde aproximaciones feministas, para mostrar desigualdades entre mujeres y hombres, y desde aproximaciones postfeministas y transfeministas, como crítica a las normatividades sexogénicas que restringen el abanico de identidades de género, reifican el binarismo sexual y normativizan lo erótico-afectivo en lo heterosexual.

El propósito ha sido invitar a ampliar el análisis de género que el feminismo fue instalando, segmentando los estudios por hombres y mujeres, para dar cuenta de las desigualdades que viven las mujeres en la sociedad global, nacional y local. Para desplazarnos hacia reflexiones postfeministas y transfeministas, hemos integrado en el análisis la multiplicidad de identidades de género y de orientaciones erótico-afectivas. Con ello, queremos ampliar el sujeto de preocupación feminista, considerar a las mujeres y también a otros grupos violentados por las construcciones normativas del género.

Como sostienen Vázquez y Urbiola (2014), el orden de género traza un territorio de marginación que establece restricciones para las mujeres, por un lado, pero también para hombres y mujeres que muestran abiertamente una orientación sexual no hetero, así como para personas intersexuales o transgénero que desafían el dimorfismo sexual como la correspondencia cuerpo e identidad.

Podríamos hablar de una violencia de género institucional/organizacional cuando se excluye a las diversidades sexogénicas de los análisis de género. Resulta necesario desmantelar las normatividades de sobrevaloración de lo masculino sobre lo femenino, así como la división generizada del trabajo con sus expresiones en la segmentación horizontal y vertical; sin embargo, también lo es desmantelar las normatividades del dimorfismo sexual, así como la heteronormatividad presente en nuestras sociedades y en las organizaciones de todo tipo. A la necesaria aparición de las mujeres en las organizaciones, debe seguirle la aparición de personas diversas en sus cuerpos, en sus sexualidades y deseos. Porque, siguiendo a Hannah Arendt (citada en Butler, 2017):

podría decirse que estar excluido del espacio de aparición, estar excluido de la pertenencia a la comunidad que ha originado ese espacio, es estar privado del derecho a tener derechos. La acción plural y pública es el ejercicio del derecho a ser parte de la comunidad, y ejercitando ese derecho se está creando ese espacio de aparición. (pp. 64-65)

Hemos querido compartir estas reflexiones, tal como nos invita Judith Butler (2017), en un intento político por tratar de suavizar la capacidad coercitiva de las normas sobre ciertas vidas de género para que puedan disfrutar de una vida más vivible. Compartimos también con Paul B. Preciado (2019) que estas discusiones no solo implican unas reflexiones teóricas, sino —y especialmente— unas luchas políticas, un campo político de acción y de resistencia a la normalización que nos imponen los regímenes de género.

Para cerrar este artículo queremos citar unas líneas del reciente libro de Preciado en donde sostiene: “No soy un hombre. No soy una mujer. No soy heterosexual. No soy homosexual. No soy tampoco bisexual. Soy un disidente del sistema sexo-género” (Preciado, 2019, p. 26). De ese modo, nos invita a *salir* de las categorías conocidas y entrar en la disidencia.

Referencias

- Acker, J. (1990). Hierarchies, Jobs, Bodies. A theory of gendered organizations. *Gender y Society*, 4 (2), 139-158.
- Alto Comisionado de las Naciones Unidas para los Derechos Humanos (2007). *Principios de Yogyakarta. Principios sobre la aplicación de la legislación internacional de derechos humanos en relación con la orientación sexual y la identidad de género*. Recuperado de <https://www.refworld.org/cgi-bin/texis/vtx/rwmain/opendocpdf.pdf?reldoc=ydocid=48244e9f2>

- Berger, P. y Luckmann, Th. (1967). *La construcción social de la realidad*. Buenos Aires: Amorrortu.
- Bourdieu, P. (2000). *La dominación masculina*. Barcelona: Anagrama.
- Butler, J. (2017). *Cuerpos aliados y lucha política. Hacia una teoría performativa de la asamblea*. Barcelona: Paidós.
- Butler, J. (1999). *El género en disputa. El feminismo y la subversión de la identidad*. Buenos Aires: Paidós.
- Cerva, D. (2017). Desafíos para la institucionalización de la perspectiva de género en instituciones de educación superior en México. Una mirada a los contextos organizacionales. *Revista Punto Género*, 8, 20-38. doi:10.5354/0719-0417.2018.48399
- Connell, R., y Pearce, R. (2018). *Género desde una perspectiva global*. España: Universitat de Valencia.
- Connell, R. (2015). *Masculinidades*. México: Universidad Nacional Autónoma de México, Programa Universitario de Estudios de Género.
- De la Fuente, I. (2002, noviembre 1). Maorí, transexual y diputada. *El País*. Recuperado de https://elpais.com/diario/2002/11/01/sociedad/1036105207_850215.html
- Gutiérrez, M. (agosto 2016). Postfeminismo, teoría queer y lo transgresor. En *Mesa Filosofía y Educación del VI Congreso Colombiano de Filosofía*, Universidad del Norte de Barranquilla. Recuperado de <https://www.youtube.com/watch?v=iKANpZmv5vQ>
- Lamas, M. (2015). La antropología feminista y la categoría género. En M. Lamas (Comp.), *El género. La construcción cultural de la diferencia sexual*, (pp. 93-122). México: Bonilla Artiga Editores y UNAM, Programa Universitario de Estudios de Género.
- Ley N° 20.120. Biblioteca del Congreso Nacional, República de Chile, Santiago de Chile, 27 de diciembre de 2019. Recuperado de <https://www.leychile.cl/Navegar?idNorma=1126480>
- Ley N° 20.609. Biblioteca del Congreso Nacional, República de Chile, Santiago de Chile, 24 de julio 2012. Recuperado de <https://www.leychile.cl/Navegar?idNorma=1042092ybuscar=20609>
- Madrid, S. (2011). Masculinidades y equidad de género en la escuela: Consideraciones para la construcción de una política educativa en Chile. En F. Aguayo y M. Sadler

- (Eds.), *Masculinidades y políticas públicas. Involucrando hombres en la equidad de género* (pp. 128-150). Santiago, Chile: Universidad de Chile.
- Martin Casares, A. (2018). *Antropología del género. Cultura, mitos y estereotipos sexuales*. Madrid, España: Ediciones Cátedra, Universidad de Valencia.
- Preciado, P. B. (2019). *Un apartamento en Urano. Crónicas del cruce*. Barcelona: Anagrama.
- Raíces Montero, J. H. (2015). Epistemología de las intersexualidades. En J.H. Raíces Montero (comp), *Un cuerpo, mil sexos: intersexualidades* (pp. 16-35). Ciudad Autónoma de Buenos Aires: Editorial Topías.
- Ríos González, N., Mandiola Cotroneo, M., y Varas Alvarado, A. (2017) Haciendo género, haciendo academia: Un análisis feminista de la organización del trabajo académico en Chile. *Psicoperspectivas. Individuo y Sociedad*, 16 (2), 114-124. DOI: 10.5027/psicoperspectivas-vol16-issue2-fulltext
- Santos, A. (2018, 19 de junio). Brechas de género y políticas de igualdad en universidades del CRUCH-Comisión de Igualdad de Género AUR-CRUCH. En *Seminario Igualdad de Género en la Educación Superior y otros sectores*. Valparaíso, Chile.
- Tena, O. (2010). Estudiar la masculinidad, ¿para qué? En N. Blásquez, F. Flores y M. Ríos (Coords.), *Investigación feminista. Epistemología, metodología y representaciones sociales* (pp. 271-292). Ciudad de México: Universidad Nacional Autónoma de México.
- Vázquez, A., y Urbiola, A. (2014). El género como una perspectiva para el análisis de las organizaciones. *Revista de Ciencias Sociales y Humanidades*, 77, 159-189. <http://dx.doi.org/10.28928/ri/772014/aot2/vazqueza/urbiolaa>
- Zúñiga, Y. (2017, julio 18). La ideología de género. *El Mostrador*. Recuperado desde <http://www.elmostrador.cl/noticias/opinion/2017/07/18/la-ideologia-de-genero/>

Notas

¹ Dedicamos este escrito a todas aquellas personas que desafían diariamente las normatividades sexogénero, a las que muchas veces sufren maltrato, patologización y violencia, que salen heridas o triunfantes. Ha sido valioso habernos encontrado entre las lecturas con Judith Butler, quien ha desestabilizado favorablemente nuestras formas de mirar, gran parte de lo que presentamos en este escrito está inspirado en sus obras.

Cruce del umbral: la experiencia autoetnográfica del concepto a la práctica

Crossing the threshold: the autoethnographic experience from concept to practice

Vanessa A. Márquez Vargas
Universidad de Los Andes, Venezuela

Resumen

Este artículo tiene como propósito dar cuenta de un proceso de reflexión en torno al concepto de pedagogía en el campo disciplinar de las Ciencias Sociales, a partir de la puesta en marcha de la autoetnografía como metodología de revisión primaria, guía en el camino para la comprensión de los aspectos disciplinares y epistemológicos que permiten cruzar los umbrales conceptuales de los sistemas escolares y llegar a la pedagogía como un entramado de acción y discurso, dispuesto para la producción de conocimiento desde el pensar, el sentir y el hacer. La autoetnografía da paso a la introspección y procura una narrativa propia, desde la conciencia de sí frente al entorno; por tanto, puede generar cuestionamientos que, más allá de buscar respuestas definitivas, estimulan la aparición de ideas que poco a poco se van nutriendo de la experiencia en el camino de la investigación científica, crítica, entrópica e intersubjetiva.

Palabras clave: autoetnografía, pedagogía, experiencia, reflexión, intersubjetividad.

Abstract

The purpose of this paper is to give an account of a process of reflection on the concept of pedagogy in the disciplinary field of Social Sciences, based on the implementation of autoethnography as a primary revision methodology, a guide on the way to understanding schooling systems, which allows to cross the conceptual thresholds of school systems and assume pedagogy as a framework of action and discourse, arranged for the production of knowledge from thinking, feeling and doing inside and outside institutionalized school spaces. The autoethnography gives way to introspection and seeks a narrative of its own, from the awareness of itself, facing the environment; Therefore, it can generate questions that, beyond seeking

Recibido: 20/11/19. Aceptado: 21/12/19



Vanessa A. Márquez Vargas es Msc., estudiante del Doctorado en Ciencias Humanas ULA, y trabaja como profesora en el Departamento de Medición y Evaluación.

Contacto: vanessa.marquezvargas@gmail.com

Cómo citar: Márquez Vargas, V. A. (2019). Cruce del umbral: la experiencia autoetnográfica del concepto a la práctica. *Revista Stultifera*, 2 (2), 116-132. DOI: 10.4206/rev.stultifera.2019.v2n2-07

definitive answers, stimulate the emergence of ideas that are gradually nourished by experience in the way of scientific, critical, entropic and intersubjective research.

Keywords: autoethnography, pedagogy, experience, reflection, intersubjectivity.

Antesala

Los esfuerzos de entendimiento en medio de las tensiones políticas, sociales y culturales que caracterizan el presente llevan a que el problema de la comprensión no se vea solamente mediado por la ausencia de un lenguaje común entre naciones, por ejemplo, sino que se acercan cada vez más a la relación del sujeto con el desconcierto y con el asombro que le producen ciertas cosas que pueden, o no, encajar en los esquemas de expectativas del tiempo y contexto en que el sujeto se desarrolla.

En este sentido, “el esfuerzo de comprensión empieza así cuando alguien encuentra algo que le resulta extraño, provocador, desorientador...” (Gadamer, 2003, p. 84). Este extrañamiento da paso al trazado de los caminos del arte y la ciencia. En el camino del arte, el extrañamiento se funde con el artificio creador y se manifiesta en obras iniciadoras del discurso literario poético, narrativo, ficcionalizado; asimismo, se manifiesta en obras perturbadoras de los sentidos, incitantes y provocadoras de las pasiones del sujeto.

En el camino de la ciencia, se alcanzan logros cognoscitivos basados en conceptos racionales y empíricos abarcadores de toda la experiencia vital del sujeto, a partir de un discurso delimitado por marcos de referencia, de acuerdo al enfoque y la argumentación lógica deductiva o inductiva, desde la cual se plantean los enunciados hipotéticos, racionalistas.

En ambos caminos, el camino del arte y el de la ciencia, la investigación cumple un papel fundamental, en tanto proceso y medio para la “realización científica” (Kuhn, 1962, p. 80), para la generación y divulgación del conocimiento.

La ciencia fundada en el método da garantía, a través de las metodologías, del progreso no solo de la comprensión, sino también de la generación de un conocimiento que busca alcanzar el equilibrio entre lo físico y metafísico, controlando las tensiones entre la experiencia cultural,

las experiencias intersubjetivas y el conocimiento tecnificado de la civilización.

De esto da cuenta la ciencia moderna a partir del siglo XVII, aproximadamente, en el continuo de las ideas de los pensadores de la época y de sus seguidores hasta el presente. Destacan, entre muchas otras, las estructuras paradigmáticas sostenidas en las ideas cartesianas y kantianas; la argumentación de Hegel, o Heidegger, las posturas de Nietzsche o Ricoeur, los entretejidos de Capra y la incitada revolución de Kuhn.

Sin obviar el antecedente filosófico y metafísico de la antigüedad clásica occidental, en la orientación del mundo moderno resalta la necesidad de establecer mecanismos disciplinares en los cuales se basan las decisiones de transformación y dirección del pensamiento; al tiempo que la ciencia (institucionalizada y agrupada en espacios académicos para la experimentación y el debate) propone y propaga la libertad como un estandarte que se eleva por encima de las concepciones políticas, con la pretensión de disminuir las barreras entre el yo y el tú, entre los supuestos de realidad objetiva y de realidad subjetiva. De ese modo, se pretende legitimar la universalidad de las ideas disciplinadas como fenómeno de la comprensión entre los sujetos, con mayor o menor éxito de aceptación entre quienes fijan posición paradigmática desde lo positivista, lo interpretativo, o lo sociocrítico (Gadamer, 2003; Wallerstein, 1996).

De esta manera, la ciencia, como fuente viva y caudalosa de conocimientos, está en permanente movimiento, en tanto que “la esencia de la ciencia moderna consiste, efectivamente, en que enriquece constantemente el caudal de conocimientos para su empleo discrecional” (Gadamer, 2003, p. 190). Se sabe que este empleo discrecional se orienta hacia las relaciones lógicas que encauzan el flujo del conocimiento a realizaciones técnicas, tecnológicas, mayormente, controladas. Sin embargo, la correspondencia social de la ciencia está directamente mediada por la condición de lo humano en tiempo y espacio, pues la razón teórica no puede abarcar totalidades, aunque lo pretenda en muchos casos. Es decir, hay concepciones del sujeto mediadas más por la emocionalidad, por la pasión; al no poder estandarizarse, procuran una lógica propia, más cercana a la percepción de los sentidos que a la deducción hipotética.

En vista de esto, se hace necesario “educar la formación del juicio desde el libre conocimiento” (Gadamer, 2003, p. 187), lo que implica que se establezcan mecanismos diversos, fundamentalmente comunicativos, por

medio de los cuales el sujeto, fiel a sí mismo y a sus principios socioculturales, pueda integrar y mediar, a través del lenguaje vivo y cambiante, la realidad según la visión del mundo, la lectura del mundo que las circunstancias le permitan.

Hay fenómenos polivalentes, como los que se generan en los diálogos que comunican disidencia o complacencia; se trata de intercambios de parecer acerca de eventos o situaciones, que incitan a establecer ejercicios críticos sobre cada nueva experiencia y a afrontar de esa manera todos los convencionalismos trazados para la vida social y para el mundo construido por la ciencia en sus distintas disciplinas.

Estos fenómenos acarrearán fuerzas transformadoras y se producen en todos los espacios en los que el sujeto se desenvuelve socialmente; y uno de esos espacios, privilegiado para el intercambio de saberes, es la escuela. Es el espacio por antonomasia para generar el diálogo pedagógico y para estimular una investigación que rompa con estructuras herméticas y procure en el sujeto una actitud receptiva para el crecimiento desde la transdisciplinariedad.

En la escuela confluyen intereses personales y colectivos, en medio de procesos de enseñanza-aprendizaje, en los cuales el encuentro con el otro procura, sobre la base del saber, intercambios significativos, no solo para el desarrollo de la socialización, la praxis social, sino para la experiencia del diálogo que, desde mucho antes de Platón, se presenta como el mecanismo iniciador de la propia vida en comunión.

Los intereses de la escuela, así como cualquier otro espacio ganado para el intercambio de aprendizajes, están mediados por la pedagogía. En este sentido, la conceptualización de la *pedagogía* trasciende el conjunto de las apreciaciones que pretenden ser correctas en función del espacio que designa, que es fundamentalmente el espacio de la educación, para mostrarse como espacio de significación. Por una parte, están en juego los ideales científicos de las ciencias sociales, en la diferenciación y multiplicidad conceptual de todo lo referente al sujeto y la actuación social de éste. Por otra parte, se despliega como espacio de escenificación de la voluntad de conocimiento del sujeto en el proceso continuado de formación, en el cual las ideas se sustraen de las esquematizaciones para corresponderse con la experiencia histórico-efectual que procura lógicas cambiantes en los ámbitos del conocimiento.

Entendida como espacio de significación, la pedagogía se empapa poco a poco, de las progresivas propuestas metodológicas de la ciencias sociales, principalmente aquellas que bajo el enfoque cualitativo de investigación buscan transformar la rígida cientificidad, integrando metodologías que posibilitan la validación del conocimiento que nace de la reflexión emancipadora, de la concienciación fenomenológica y, desde luego, de la experiencia sensible, en el proceso de intercambio enseñanza-aprendizaje. Esa validación se da precisamente cuando una experiencia da paso a otra, como proceso de apertura de nuevos caminos para la exploración y no para el mero perfeccionamiento del saber naturalista, o bien para la elaboración de mecanismos idealistas.

En este marco de situación, resulta pertinente la metodología autoetnográfica a los efectos comunicativos devenidos del concepto de pedagogía. Resulta amparada por los presupuestos disciplinares de la etnografía y de otras disciplinas científicas que buscan poner en evidencia el valor de la estimación intersubjetiva y, entre otros aspectos, la presencia del yo, en los avances de las ciencias sociales, a través de uso de la narración biográfica. Según Ellis, Adams y Bochner, “La autoetnografía es un enfoque de investigación y escritura que busca describir y analizar sistemáticamente la experiencia personal con el fin de comprender la experiencia cultural” (2015, p. 250).

Como metodología, la autoetnografía no solo procura la reflexión personal de quien narra la experiencia en el campo sobre el que habla, sino que también permite comunicar las lógicas propias que se desarrollan en el contexto educativo. Conciernen a procesos de aprendizaje diversos, asociados a los ámbitos de la experiencia y al diálogo interior, con uno mismo y con el mundo que, como diría Freire (2014), nos brindan la posibilidad de leer el mundo y “de transformarlo a través de nuestra práctica consciente” (p. 7), vinculante de la realidad y el lenguaje.

La autoetnografía, en tanto metodología, permite traspasar el umbral de lo categórico y conceptual de la pedagogía, más propiamente de lo educativo institucionalizado, una vez que se emplea para la exploración creativa, para el acercamiento y la confrontación de la realidad personal y cultural del investigador y del docente. Estos pueden llegar a un alto nivel de autoconciencia y autodescubrimiento para moverse entre complejas estructuras de lenguaje y pensamiento preformadas de articulaciones significativas.

Asimismo, como señala Guerrero Muñoz (2017), “la autoetnografía es claramente un ejercicio de competencia cultural, que permite entrenar determinadas habilidades y adquirir un conocimiento más detallado de la propia identidad cultural y del hecho diferencial que tiene lugar en cualquier encuentro humano” (p.3). Por tanto, hay una *precomprensión* de la autoetnografía como metodología, desde la cual se puede dar cuenta de la pluralidad de las fuerzas, de las creencias, de las argumentaciones y experiencias del investigador durante y después de realizar el proceso de exploración del contexto sociocultural y del hallazgo de la sustancia comunicativa de los problemas relevantes que merecen atención en ese contexto (Blanco, 2012); permite anticipar y fijar un punto de vista, un acercamiento a la pedagogía, para descubrir lo imprevisto en la búsqueda de respuestas.

Se trata de la búsqueda que, en primera instancia, permite mostrar cómo la pedagogía alberga un significado expansivo que recorre distintas vertientes del pensamiento; entre ellas, el pensamiento de la ética esbozada en los valores morales que sostienen la tradición de la cultura escrita con caracteres universales, tal y como lo plantean las concepciones occidentales, platónica, aristotélica, cartesiana y kantiana, fundamentalmente. Asimismo, alude a la vertiente del pensamiento de la pedagogía estandarizada en modelos identificables de escuela, siguiendo la propuesta —que mencionaré sin describir— de Badillo León (1995), al clasificarla como “escuela-chalet, escuela cuartel/convento, escuela fábrica” (p. 323).

Así también, invoca el pensamiento de la pedagogía que estimula y potencia la creación artística, la reflexión y la crítica sobre el entorno físico e incluso espiritual, en un proceso de formación permanente, continuado, que se mueve en el mismo sentido de la avanzada tecnocientífica (Acaso, 2012).

En vista de esto, poner en práctica la metodología autoetnográfica para abordar el espacio educativo, en función de la comprensión de la pedagogía (partiendo de la construcción de una subjetividad que posiciona al investigador en el umbral entre la disciplina formal de la metodología científica y la reflexión cuestionadora, particular, individual, acerca de un entorno tan dinámico y complejo como el educativo) procura volver sospechosa cualquier definición acabada del concepto *pedagogía*.

Esa sospecha suscita la formulación de nuevos interrogantes para demostrar, con múltiples respuestas, la realidad y la vigencia que cada

época le asigna a la tradición y a la transmisión de ideas que sirven de base a la pedagogía; tales como la ética, la disciplina, la coacción, el adiestramiento, el dialogo y la reflexión crítica retrospectiva, presente y futura acerca de la postura histórica del hombre, la cultura y la sociedad.

El umbral

Es cierto que la idea de umbral remite, en la mayoría de los casos, a un estado místico de transcendencia, a partir del cual se abandona la corporalidad, más toda la cotidianidad subyacente, para que lo considerado esencial, vital, pase a otros estadios más fabulados que explorados. Sin embargo, el umbral es también una extraordinaria metáfora —a mi juicio— para dar cuenta de lo que significa *descubrir*, desde el punto de vista de la experiencia de la investigación en espacios sociales.

El umbral es, así, metáfora del espacio estratégico desde el cual se observa, por una parte, toda la dimensión objetivada del sujeto, cuya labor reflexiva se muestra como teoría del conocimiento para guiar los procesos trascendentes bajo la intención metodológica de la confirmación y la validación objetivante. Por otra parte, es posible observar una estructura flexible de fuerzas intersubjetivas movidas por la intuición de los sentidos en la práctica cotidiana de la socialización, para guiar, igualmente, procesos generados por la aceptación del significado común de la necesidad de transcendencia de la trama cultural, por parte del sujeto social.

En este sentido, traspasar el umbral implica una toma de conciencia del uso estratégico de metodologías, acorde con la búsqueda de la comprensión de los fenómenos, de los hechos, las situaciones, contenidos en los enunciados de la vida social, especialmente en los enunciados constituyentes de la relación pedagógica del sujeto social. Se parte del sentido atribuido a la propia circunstancialidad.

Esta toma de conciencia está concentrada en el reconocimiento de la capacidad del sujeto social de expresar un saber fecundo con fines diversos, privilegiando la experiencia, en tanto acción, movimiento continuo de la vida, del *hacer*, en la búsqueda de un equilibrio de las condiciones vitales, individuales y colectivas.

Se ha de tener presente que tanto las experiencias positivas como las negativas son vivencias que desencadenan un número ilimitado de perspectivas que pueden, o no, confluir en la conceptualización de ideas

acerca de las prácticas sociales, por medio de las cuales nos acercamos a las cosas, al mundo; suponen el compromiso de la decisión tomada, a partir de un juicio, existencial, subjetivo y no solamente experimentalista.

Asimismo, nos acercamos a las cosas, con la convicción de que sumergirse en el mundo para explorarlo y desentrañar las profundidades requiere de un método, que por ningún motivo puede ser una camisa de fuerza o de posturas unívocas ante cuestionamientos aparentemente irresolubles.

Es cierto que el método es una propuesta de organización formal, en el caso particular de la ciencia, que está alimentado por la reciprocidad entre las acciones del *descubrir*, *hacer*, *aprehender* y *comprender*, reconducidas a satisfacer el *ideal de certeza*, por las imposiciones del sentido de gobernabilidad disciplinar que la ciencia moderna intenta sostener bajo el sistema de dominio de las verdades comprobables. También es cierto que el método es el tronco común de prácticas dinámicas articuladas con el propósito de mostrar campos nuevos y fecundos para la investigación, en los cuales tiene preponderancia la subjetividad derivada de la experiencia.

Este enfoque ampliado del método permite la reflexión cualitativa que da cabida a la autoetnografía como metodología menos rígida y más expansiva, desde la cual la complejidad de lo entrópico, por ejemplo, permite variadas perspectivas sobre un mismo fenómeno. Esta amplitud del método se ha dado paulatinamente, debido a la necesidad de las disciplinas de las ciencias sociales de ir más allá de la estructuralidad cartesiana, para incorporar la autocomprensión del sujeto al proceso de búsqueda de experiencias y fundamentación de las actuaciones sociales con basamentos científicos sumados a los basamentos morales, éticos, religiosos, componentes del medio cultural.

Es justamente esta autocomprensión del sujeto, entre otros aspectos puntuales según sea el caso, lo pretendido con la autoetnográfica. Al traspasar el umbral de la convencionalidad metodológica del manual de las certezas naturalista, o positivista, es posible emprender la búsqueda de reconocimiento de aquello que es y se percibe desde la práctica, como experiencia, en un espacio amplio y complejo; tal es el caso de la *pedagogía*.

Es un espacio en el cual se suele dar por sentado, al menos desde lo convencional, que todo cuanto se enuncie como sintagma del concepto pedagogía está dotado de un carácter pedagógico que funciona como verdad

irrefutable en la base estructural del sistema educativo. Aunque en la realidad de la práctica, el concepto pedagogía exige la comprensión de las relaciones de sentido entre el lenguaje y la conversación; en primera instancia, para advertir sobre el poder, tanto de la conducción como de la autodeterminación, generado por la relación pedagógica entre quien educa y se educa.

En segunda instancia, exige propuestas transformadoras, desocultadoras —podría decir— de las necesidades de humanización e introspección de prácticas pedagógicas maleables entre los principios éticos, morales, que nutren tanto al conocimiento cuantificado existente como al conocimiento cualificable que va existiendo.

De esta manera, la concepción acerca de la pedagogía invita al encuentro y, aunque parezca contradictorio, también invita al desencuentro de las opiniones generadas por los prejuicios creados. En la mayoría de los casos, esos prejuicios responden a la occidentalización históricamente impuesta, sin más argumento que la fuerza de unos, sobre la carencia de otros, en el manejo de nociones, con las cuales exponer la semejanza de procesos de asimilación o resignificación particulares en el orden cultural, religioso, conductual, político, entre otros, de los distintos grupos que conforman la sociedad (Rivera Cusicanqui y De Sousa Santos, 2013).

Precisamente, esta suma de (des)encuentros con las distintas nociones que se congregan en el concepto pedagogía propicia la práctica de la autoetnografía para estimular una reflexión —inicial, vale decir— sobre cómo se da la apropiación y comprensión del concepto en las distintas dimensiones en las que no solo se enuncia, sino que se vive, la pedagogía, por quienes hacemos vida en ella, entendiendo que cada sujeto es unidad de transferencia de conocimiento diverso.

En este proceso, la autoetnografía posibilita “pensar con el otro y volver sobre sí mismo como otro” (Gadamer, 1986, p. 356). Hablamos de espacios mediados por la pedagogía, y sugiere estar en constante interpelación acerca de las relaciones del intercambio humano a través de la conversación, por ejemplo, para señalar pragmática y semióticamente la capacidad o incapacidad para el diálogo, el poder ejercido por la investidura docente en el desarrollo integral de quienes van a la escuela para ser educados. También pone en escena las dinámicas socializadoras generadas en el contacto diario por parte de quienes educan y se educan, entre otros

aspectos que pueden salir a la luz de la investigación al tiempo que establezcan procesos de participación observante.

El camino a la autoetnografía

Señala Guerrero Muñoz (2017) que una de las bondades de la autoetnografía, por las cuales se hace pertinente para el trabajo en el ámbito social, es el fortalecimiento de la actitud honesta del investigador de cara a sus propias experiencias, con el fin de generar *transformatividad*. Esto último no es otra cosa que cuestionar conscientemente todo aquello que se cree aprendido acerca de las dinámicas y el comportamiento social del sujeto, las mediaciones culturales y la educación recibida en el hogar y la escuela.

De forma particular, la preocupación por la pedagogía comienza en la búsqueda de la comprensión de las intenciones reales del significado atribuido al concepto, desde la práctica docente, y de las razones de la adopción de lo pedagógico como componente de toda actividad relacionada con la escuela como línea de acción del Ministerio de Educación venezolano, sin la precisión y la conciencia propia de lo que puede y significa que algo, cualquier cosa, dentro y fuera de la escuela se nutra de la pedagogía.

En los últimos diez años, al menos en Venezuela, lo pedagógico se ha involucrado con desfiles, apagones o pregones, congresos a todos los niveles, almuerzos, cenas, y otra cantidad de eventos, como una palabra añadida y rimbombante, no como sustancia significativa de las implicaciones intersubjetivas que impactan positivamente al sistema cuando se procuran cambios verdaderos. Ejemplo de esto, entre otros, son los llamados *desfiles pedagógicos*, alusivos a fiestas como el carnaval, con lo cual solo se enmascara momentáneamente un mismo evento; pero lo pedagógico rimbombante, al parecer de las autoridades, lo hace diferente.

En el caso venezolano, la transformatividad se entiende:

como revisión de la práctica social situando al trabajador social [en este caso al docente] en una encrucijada de caminos donde confluyen la reflexión crítica, el autoconocimiento personal, la dualidad individuo-sociedad y la acción liberadora que rompe las cadenas de cualquier forma de dominación y exclusión social. (Guerrero Muñoz, 2017, p.132)

Así concebida, ha tenido representación en el trabajo de sistematización educativa en el año 2015, en el que hubo un gran despliegue de

participación nacional con los actores del Sistema y Subsistema de Educación Media, para dar cuenta en un documento ampliado y socializado, con distintas posturas acerca del cambio educativo, relacionadas a contenidos, enfoques y prácticas de evaluación, a partir de las necesidades del milenio, de las políticas nacionales y de la transformación social de los pueblos latinoamericanos.

Sin embargo, esta actividad monumental desplegada por todo el país —al parecer— resulta un esfuerzo tremendo que, hasta el momento, no ha rendido los resultados esperados, debido a la falta de formación y concienciación previa de las implicaciones sociantropológicas de la aplicación pertinente de las metodologías de sistematización (Verger, 2005; Pereira, 2016) y la poca organicidad comprensiva de lo que significa la inclusión y organización en lo que respecta al papel protagónico de los actores sociales (Orozco Vargas, 2011).

De algún modo, se quiebra la contingencia de lo fáctico con lo expresado, pero la preocupación por lo pedagógico debería atenderse desde todos los puntos de acción posibles, comenzando por uno mismo, con los aciertos y desaciertos visibles en el espacio de la clase, en la escuela o fuera de ella, así como también en los documentos con líneas de acción orientadoras para el desarrollo de la actividad académica en todos los subsistemas de educación del país. Pero se requiere un poco más que voluntad para lograrlo.

No es suficiente que se hagan consultas educativas, como las que se han hecho en Venezuela en los últimos años, o que un congreso (o un desfile) sea llamado pedagógico, cuando quienes tenemos la responsabilidad y el compromiso de generar procesos multidisciplinares de enseñanza-aprendizaje no construimos las herramientas necesarias y suficientes para comprender primero y compartir después los significados múltiples, complejos y ricos de la pedagogía como ciencia; como ciencia en acción, específicamente.

Es una situación que además desata patrones de búsqueda de culpables entre los académicos universitarios, los burócratas ministeriales, los propios docentes, los estudiantes. Como en un círculo vicioso, no se dan respuestas eficientes a las problemáticas educativas de fondo, especialmente las que tienen que ver con los cambios curriculares. Pues los esfuerzos se pierden en la vaguedad de la ilusión cuando no se asume una organización fuera del canon del propio sistema, o cuando las metodologías

novedosas no alcanzan a superar la consecución de los pasos, bien sea por incomprensión de los discursos alternativos, o por falta de constancia de quienes dirigen el sistema.

Una posibilidad —a considerar— para la ejecución de políticas eficientes en el país a nivel educativo es sincerar tanto la formación de los docentes como la puesta en marcha de las actividades que el currículo educativo propone, a partir de la implementación, consciente, de metodologías como la autoetnografía. Así se podría “producir una descripción densa, estética y evocadora de la experiencia personal e interpersonal” (Ellis, Adams y Bochner, 2015, p. 255).

Se podría también saber cuáles son los mecanismos reales que se están poniendo en marcha para el intercambio de saberes, para estimular la producción científica de conocimiento en el aula, asumiendo, además, la conversación, el diálogo, la interacción socializadora como herramientas indispensables para el reconocimiento del otro, para asumir la estructuración adecuada de la comprensión, en medio de las dinámicas de ejercicio del poder, de mecanismos de coacción o disciplina sobre las que se sostiene, aun hoy, el proceso enseñanza-aprendizaje.

Sin duda el camino se expande y el acompañamiento disciplinar se enriquece, entre otras cosas, con las líneas de acción de la sistematización en educación como una estrategia metodológica que, bien encaminada, junto a la autoetnografía, por ejemplo, pueden conducir al fortalecimiento de las ideas que buscan superar la estructura ensayo-error, acercándose más a una propuesta de ensayo-aprendizaje (Pereira, 2016), en la cual convergen la práctica educativa tradicional y las propuestas interculturales.

Estas propuestas apuntan a la construcción de un recorrido narrativo propio de la historia y la cultura latinoamericana, no complaciente; sí de avanzada en el conocimiento, centrado más en la comprensión, que en la mera detección de situaciones conflictivas (Scribano y De Sena, 2009).

Acercamiento autoetnográfico

La preocupación por la forma en que se asume, llevado a la práctica, el concepto generalizado de pedagogía como ciencia de la educación, nos acerca a la escuela primaria (parte del Subsistema de Educación Básica), para presenciar momentos de interacción entre la docente y los alumnos en el espacio de clase, haciendo participación observante, con el propósito de

describir los mecanismos de interrelación, el desempeño de los roles y la implementación de estrategias y recursos didácticos para abordar los contenidos del currículo.

Este acercamiento persigue, en primera instancia, observar las inconsistencias entre la realidad de un aula de clase seleccionada al azar y lo expuesto en el documento de sistematización educativa del año 2015:

Es un clamor, sobre todo del sector estudiantil, que se le convoque al aprendizaje de forma amorosa y respetuosa, que sus horas de clase sean de descubrimiento del sentido de la vida, de estímulo a la curiosidad, a la pregunta, a la comprensión de problemas y desafíos de la realidad local y global de una manera sencilla, sin perder profundidad [...] Se aspira entonces que el aprendizaje sea atractivo, flexible, contextualizado, innovador, que promueva la relación entre teoría y práctica, pero sobre todo que la educación sirva para resolver problemas de la vida cotidiana y en convivencia. (p.17)

En segunda instancia, persigue un propósito de investigación de revisión pragmática sobre la conversación que se genera entre quienes hacen vida en el espacio de la clase (docente-alumno, fundamentalmente), para dar cuenta de ciertos presupuestos latentes en el conocimiento científico lingüístico y de la filosofía del lenguaje. Ambos propósitos requieren de la relación previa, esencial, con la escuela. Por lo pronto, se comenta la experiencia de la primera incursión en un aula de clase, dejando para otro espacio lo concerniente al análisis pragmático estructural.

Hasta ahora, todo lo dicho en este documento “hace hincapié en el estudio etnográfico de los demás, lo cual se logra poniendo atención a los encuentros del narrador y los miembros de los grupos en estudio, articulando la narración con el análisis de patrones y procesos” (Ellis, Adams y Bochner 2015, p. 256). En este sentido, la autoetnografía que parte de un primer acercamiento a la escuela deja ver cómo las distintas formas que históricamente se han asumido como pieza esencial de la educación (tales como la disciplina, la coacción, el desempeño crítico, la visión envolvente de la experiencia sociocultural, entre otros) se manifiestan espontáneamente, en la mayoría de los casos, por encima de las pretendidas formas renovadas de las estructuras del sistema curricular.

Esto se hace notar, a modo de ejemplo, en la siguiente muestra discursiva, tomada de una visita a una escuela primaria de atención rural

ubicada en el Valle, Mérida, Venezuela, en el año escolar 2017-2018. La muestra es transcripción fiel sobre lo dicho por la docente y los alumnos.

El contexto de la clase se desarrolla con la participación de los alumnos en el momento de lectura, una actividad asignada por los directivos de la escuela para todos sus miembros. Todos los miércoles a las 9:00 a. m., los alumnos de educación básica con sus docentes deben estar leyendo, por orden expresa de la directora de la escuela. Para la actividad, cada alumno lleva a la clase el libro de su preferencia, lee en voz baja y luego comenta el contenido de la lectura. Sin embargo, la reacción tardía de un alumno sobre un llamado de atención previo, por parte de la docente, con relación al largo del cabello y al uso de gorros para cubrir la cabeza dentro del aula, hacen que el momento de lectura cambie de objetivo y se centre en la capacidad del sujeto de cuestionar cualquier situación y en el ejercicio del poder por parte del docente a través del lenguaje.

Con (M) identificamos a la docente y con (Ha1) al alumno.

(M): ya los que vayan terminando vayan guardando, porque ya mandé a Salomé a traer lo, los libros, para comenzar a leer...

(Ha1): el mío es Verónica decide morir...

(M): ah, bueno, colóquese a leer que a usted le gusta ese, entonces

(Ha1): profesora, yo no entiendo, ¿en qué estorba el pelo largo al aprendizaje?

(M): noo, no es en el aprendizaje, hijo... Es en la norma que debe llevar la escuela, porque la escuela tiene un reglamento... Y no voy a permitirlo... No voy a permitir que vengan como ustedes quieran

La reacción de la docente ante la pregunta del alumno da cuenta de la vaguedad del cambio ante los mecanismos de coacción, por encima de los mecanismos de participación. Lo cual, a su vez, indica que es necesario un acompañamiento pedagógico para el docente, más allá de la presentación de un documento de sistematización educativa que indique las directrices de la transformación curricular. La sustancia transformadora está en superar lo obvio en la aplicación concreta de estrategias de control y disciplina, por ejemplo; y distinguir con mayor claridad entre la realización práctica del proceso enseñanza-aprendizaje y la facultad de obrar, a partir de la reflexión y el cuestionar lo cotidiano, lo aparentemente intrascendente, que finalmente orienta al sujeto desde su propio saber.

Frente a esto, lo más importante de los procesos de acercamiento y vinculación con la escuela es llegar a una reflexión significativa, al contacto con una realidad que no se limita a la infraestructura de concreto, que va mucho más allá y nos da la oportunidad de encontrarnos como sujetos sociales, permeados por la cultura, por la elocuencia del discurso en diversas manifestaciones substanciales, significantes.

La pedagogía, como acción, no es solo cuestión de intención, y parece obvio que todos los participantes del *hacer* educativo partimos de un ideal de libertad común; fundamentalmente, que aceptamos y justificamos a razón de un beneficio también común, como la posibilidad de intercambiar socialmente conocimiento. Sin embargo, la conciencia individual, así como las creencias de los otros, en suma, determinan los fines y las formas del cómo se alcanzan verdaderos consensos para dar cuenta de la evolución del conocimiento tanto científico como social, y también de convenciones propias de las realidades presentes, en las cuales el sujeto exige una argumentación de la conjugación de lo general y lo individual partiendo del juicio crítico entre lo racional y lo sensitivo.

Al cierre

El acercamiento autoetnográfico permite una primera conexión entre la experiencia teórica y el conocimiento que se deriva de la práctica del cuestionar como acto reflexivo, desde el cual se parte para pensar la pedagogía como una substancia comunicativa. A los efectos de este documento, la autoetnografía

se mueve de los participantes a los lectores [...] los lectores proporcionan una validación mediante la comparación de su vida con la nuestra, pensando en cómo nuestras vidas son similares o diferentes, y las razones por las cuales esto es así... (Ellis, Adams y Bochner, 2015, p. 262)

Específicamente, se ha de pensar en cómo comprendemos y asumimos la pedagogía, más allá del concepto, dentro y fuera de la escuela. Para los efectos científicos de investigación en ciencias sociales, propiamente en el ámbito educativo, la autoetnografía es una metodología que, junto a los modelos de sistematización, pueden arrojar mejores y mayores resultados con el fin de explicitar tanto las implicaciones normativas persistentes en el sistema educativo como las contenidas en el propio lenguaje en el contexto comunicativo de la clase.

Con todo esto, se destacaría, de modo pertinente, la universalidad y praxis implicada de la pedagogía que nos barca totalmente a todos, como seres sociales.

Referencias

- Acaso, M. (2012). *Pedagogías invisibles. El espacio del aula como discurso*. Madrid: Castalia.
- Badillo León, I (1995). Etnografía en el centro escolar. En A. Aguirre Baztán (Ed.), *Etnografía. Metodología cualitativa en la investigación sociocultural* (pp. 323-336). México: Alfaomega.
- Blanco, M. (2012). Autoetnografía: una forma narrativa de generación de conocimientos. *Andamios, Revista de Investigación Social, Universidad Autónoma de México*, 9 (19), 49-74.
- Blanco, M. (2012). ¿Autobiografía o autoetnografía? *Desacatos*, 38, 169-178.
- Ellis, C., Adams, T. E., y Bochner, A. P. (2015). Autoetnografía: Un panorama. *Astrolabio*, 14, 249-273.
- Freire, P. (2014). *La importancia del acto de leer*. Caracas: El Perro y la Rana.
- Gadamer, H.-G. (2003). Problemas de la razón práctica. En *Verdad y Método II* (pp. 309-318). Salamanca: Sígueme.
- Gadamer, H.-G. (2003). La historia del concepto como filosofía". En *Verdad y Método II* (pp. 81-94). Salamanca: Sígueme.
- Guerrero Muñoz, J. (2017). Las claves de la autoetnografía como método de investigación en la práctica social: consciencia y transformatividad. *Revista de Investigación cualitativa en Ciencias Sociales*, 3, 237-242. Recuperado de <http://www.ciaiq.org>
- Rivera Cusicanqui, S., y De Sousa Santos, B. (2013). Conversa del Mundo. En B. De Sousa Santos, *Revueltas de indignación y otras conversas* (pp. 80-124). Bolivia: ALICE.
- Kant, I. (1803). *Pedagogía*. Recuperado de <http://www.philosophia.cl>
- Kuhn, T (1962). *Estructura de las revoluciones científicas*. México: Fondo de Cultura Económica.
- Ministerio del Poder Popular para la Educación de Venezuela. (2015). *Proceso para la transformación curricular en Educación Media. Documento general de*

sistematización de las propuestas pedagógicas y curriculares surgidas en el debate y discusión y orientaciones fundamentales. Caracas: Ministerio del Poder Popular para la Educación de Venezuela.

Orozco Vargas, R. (2011). Autoetnografía del desempeño. *InterSedes, Revista de las Sedes Regionales*, 12 (23), 176-189.

Pereira, L. (2016). *Sistematización etnográfica. Una experiencia para la evaluación de experiencias de desarrollo comunitario.* Cabimas, Estado Zulia: Fondo Editorial UNERMB.

Scribano, A. y De Sena, A. (2009). Construcción de conocimiento en Latinoamérica: Algunas reflexiones desde la autoetnografía como estrategia de investigación. *Cinta Moebio*, 34, 1-15. Recuperado de www.moebio.uchile.cl/scribano.html

Verger, A. (2005). *Sistematización de experiencias en América Latina. Una propuesta para el análisis y la recreación de la acción colectiva desde los movimientos sociales.* Barcelona: Universidad Autónoma de Barcelona.

Wallerstein, I. (1996). *Abrir las Ciencias Sociales.* Buenos Aires: Siglo XXI Editores.

RESEÑAS



Reseña de Castro-Gómez, S. (2019). *El tonto y los canallas. Notas para un republicanismo transmoderno*. Bogotá: Editorial Pontificia Universidad Javeriana. ISBN: 978-958-781-356-2

Rodrigo Navarrete Saavedra
Universidad Austral de Chile

El colombiano Santiago Castro-Gómez es, sin dudas, uno de los autores más relevantes en la filosofía política latinoamericana contemporánea. Vinculado originalmente al grupo *Modernidad/ Colonialidad* y de forma general a la red de pensamiento decolonial (Walter Mignolo, Ramón Grosfoguel, Arturo Escobar, Enrique Dussel, Aníbal Quijano, Catherine Walsh, Rita Segato, etc.), Castro-Gómez ha construido una trayectoria intelectual diferenciada, y en este libro pretende tanto mostrarnos los problemas, las contradicciones y los desvaríos teórico-políticos en los que actualmente estaría naufragando el pensamiento decolonial, como esbozar algunas salidas posibles desde su personal posicionamiento intelectual.

El tonto y los canallas —título provocador— muestra en su portada (figura 1) a un personaje que representa al *tonto* que camina despreocupado (con una flor en la mano) al borde de un acantilado y parece no darse cuenta de que es acechado por dos bestias (luego entendemos que hacen referencia al neoliberalismo y al neofascismo).

Recibido: 11/10/19. Aceptado: 25/11/19



Rodrigo Navarrete es Doctor en Ciencias Humanas (Universidad Austral de Chile), Máster en Estudios Latinoamericanos (Universidad de Salamanca, España) y trabaja como profesor en el Instituto de Psicología de la Universidad Austral de Chile.

Contacto: C/Los Pinos S/N, Balneario Pelluco, Puerto Montt, Chile. Correo electrónico: rodrigo.navarrete@uach.cl

Cómo citar: Navarrete Saavedra, R. (2019). Reseña de Castro-Gómez, S. (2019). *El tonto y los canallas. Notas para un republicanismo transmoderno*. Bogotá: Editorial Pontificia Universidad Javeriana. *Revista Stultifera*, 2 (2),135-139. DOI: 10.4206/rev.stultifera.2019.v2n2-08

EL TONTO Y
LOS CANALLAS
NOTAS PARA UN REPUBLICANISMO
TRANSMODERNO



e
editorial
trópicos

Figura 1. Portada del libro de Castro Gómez (2019)

Para Castro-Gómez el pensamiento decolonial, en su lucha contra el eurocentrismo, llega a abrazar un talante antimoderno que rechaza a la modernidad de plano por ser un proyecto imperialista, colonialista, patriarcal, genocida, racista, epistemicida y depredador, con lo que estaría abandonando peligrosamente la disputa de las instituciones políticas modernas en un “éxodo epistémico-político- para replegarse en el microcosmos orgánico de la vida comunitaria” (p. 11). El excesivo vuelco hacia el autonomismo, el subalternismo y el *abyayalismo new age* llevaría al abandono de los recursos políticos modernos que han servido históricamente para combatir al capitalismo y al colonialismo. El propósito del libro —como su subtítulo señala— es defender la posibilidad de un republicanismo transmoderno que no busca escapar de la modernidad y de la racionalidad de las instituciones republicanas en un gesto arquepolítico, sino *deseuropeizar* el legado de la modernidad examinando críticamente sus límites y permitiéndonos reapropiarnos de sus recursos para descolonizar las relaciones sociales en la región.

El libro está compuesto por algunos artículos nuevos, y otros no tan nuevos, que nos permiten entender las principales críticas y distanciamientos del autor con respecto al derrotero decolonial. En el primer texto, levemente actualizado, Castro-Gómez defiende y contrapone la genealogía y la analítica heterárquica del poder —que toma de Foucault—, respecto del análisis macro-estructural y jerárquico de *larga duración* del marxista Immanuel Wallerstein, así como del sistema/mundo capitalista tal como ha sido reapropiado por Aníbal Quijano en su noción de matriz moderno/colonial del poder, para luego discutir la comprensión de racismo y colonialidad que se deriva de ambas aproximaciones. El rescate de herramientas de Foucault, pero también la visibilización de las limitaciones de su obra, había sido ya extensamente discutido por el filósofo en los dos tomos de su *Historia de la gubernamentalidad* (Castro-Gómez, 2015a; 2016). Esta cuestión teórica y metodológica es posteriormente ejemplificada en el segundo capítulo del libro, donde traza una breve genealogía de la colonialidad del poder en Colombia, en particular de las estrategias de *limpieza de sangre*. El rechazo de la colonialidad como poder totalizante o como matriz abstracta, universal, independiente de las prácticas locales que la constituyen históricamente, aparece como aporte distintivo de su aproximación.

Posteriormente, reaparece un texto titulado “¿Qué hacer con los universalismos occidentales?”, donde el autor retoma discusiones que ya había inaugurado en libros como *Revoluciones sin sujeto. Slavoj Žižek y la crítica del historicismo posmoderno* (Castro-Gómez, 2015b). No hay que olvidar que, si bien en dicha obra Castro-Gómez utiliza recursos decoloniales para problematizar a la izquierda europea (Žižek, Rancière, Badiou y en cierto modo también Laclau), simultáneamente se nutre de argumentos de estos mismos autores para diferenciarse —entre otras— de las tendencias decoloniales, poscoloniales y feministas que rechazan la universalidad al identificarla con simple ideología del colonizador. Para el filósofo colombiano la universalidad, en una versión transmoderna, es un requisito para una política emancipatoria que permita elaborar objetivos políticos válidos para todos y no solo para los grupos subalternizados históricamente por el colonialismo.

En los capítulos siguientes, el autor regresa a clásicos de la filosofía latinoamericana, como José Carlos Mariátegui o al debate entre Leopoldo Zea y Augusto Salazar-Bondy en el marco del 68, para mostrar similitudes con las tensiones que actualmente reflotan en el naufragio del pensamiento

decolonial. Finalmente, está el capítulo más novedoso y extenso del libro, donde Castro-Gómez esboza la posibilidad de un *republicanismo transmoderno* que permita rescatar ideas emancipatorias e instituciones republicanas modernas, abriendo un diálogo con Maquiavelo, Spinoza, Rousseau, Arendt, Balibar, entre otros. Pero no se trata de abrazar sin más este legado, sino de *llevarlo más allá de la modernidad* en el sentido que Dussel propone como *transmoderno*. Así, el autor pretende evitar los riesgos tanto de la *arquepolítica* abyayalista que niega la política escapando hacia el refugio de una supuesta comunidad sin antagonismos, como de la *metapolítica* de los modelos totalizantes, como los inspirados en el marxismo sociológico de Wallerstein, que niega la política al desplazar su verdad “hacia un ámbito situado más allá de la política: el ámbito de la economía” (p. 179). Acá, nuevamente el autor hace explícita su deuda con el pensamiento de Rancière y Žižek. El libro cierra con un capítulo donde hace una revisión de su propia obra y responde a los comentarios sobre su trabajo realizados por un grupo de profesores de la Facultad de Filosofía de la Universidad Complutense de Madrid.

El libro de Castro-Gómez ofrece sin dudas un balance necesario sobre el desgaste y naufragio cierto del pensamiento decolonial tras dos décadas de productividad crítica, innovación y desobediencia epistémica frente a los discursos dominantes en las ciencias sociales y las humanidades. Como todas sus obras, está escrito de un modo sencillo y comprensible para cualquier interesado en estos debates, incluso para quienes no pertenecemos disciplinariamente al mundo de la filosofía política. Sin duda, los argumentos polémicos y los caminos esbozados por el autor serán o están ya siendo discutidos y contestados en diferentes direcciones dentro del escenario del pensamiento decolonial y la filosofía política latinoamericana: como insumos necesarios para renovar el pensamiento crítico latinoamericano, como esbozos para reorientar una política emancipatoria en clave transmoderna o, probablemente también, como concesiones y retrocesos respecto de las aspiraciones más radicales del proyecto decolonial.

Referencias

Castro-Gómez, S. (2016). *Historia de la gubernamentalidad II. Filosofía, cristianismo y sexualidad en Michel Foucault*. Bogotá: Siglo del Hombre Editores.

Castro-Gómez, S. (2015a). *Historia de la gubernamentalidad I. Razón de Estado, liberalismo y neoliberalismo en Michel Foucault*. Bogotá: Siglo del Hombre Editores.

Castro-Gómez, S. (2015b). *Revoluciones sin sujeto. Slavoj Žižek y la crítica del historicismo posmoderno*. México D.F: Akal.

Presentación de Revista *Stultifera* y normas de publicación

Stultifera, revista semestral de Humanidades y Ciencias Sociales, es publicada por un equipo interdisciplinario la Sede Puerto Montt de la Universidad Austral de Chile. Recibe durante todo el año artículos, comentarios críticos de artículos recientes y reseñas. Los artículos deben vincularse con el foco temático de la revista, que cubre los tópicos de la crítica, la cultura popular y la contracultura.

Línea editorial

El proyecto cultural moderno se sustenta en el autocuestionamiento reflexivo de las propias condiciones de inteligibilidad sociohistórica, y genera tal escisión de lenguajes y prácticas culturales que, en el curso de la modernidad, se han instituido formas autónomas de mediación entre los renovadores de los léxicos culturales y los diferentes públicos. La crítica es, pues, un elemento constitutivo de los procesos de modernización, aunque con frecuencia su ejercicio se neutraliza mediante la institucionalización de una crítica cultural académica, incapaz de comprender las demandas sociohistóricas que pesan sobre los lenguajes culturales; con ese gesto, la crítica cultural deviene ideología cómplice de la escisión elitista de la cultura académica. En ese sentido, la crítica académica no siempre logra dar cuenta de las formas disruptivas de contracultura que la propia modernización cultural genera ni tampoco es capaz de acoger las voces de unas culturas populares cada vez más sujetas a la homogeneización y, eventualmente, la gestión cultural.

Desde ese punto de vista, *Stultifera* se propone asumir las tareas de una crítica comprometida con la elucidación de la actualidad y, en consecuencia, pretende recoger todas las voces reflexivas discordantes con la cultura oficial, el pensamiento único y la institución académica. Por eso, *Stultifera* recibe aportaciones a la crítica filosófica, literaria, educativa, social o política; estudios transdisciplinarios en educación y ciencias sociales, estudios de género, así como estudios sociales, antropológicos, psicosociales o históricos relativos a la contracultura o las culturas populares. La línea editorial de la revista se caracteriza, pues, más en términos de intereses epistemológicos y políticos que en torno a los cotos disciplinares trazados en la institución académica.

Normas de publicación

Quienes deseen enviar sus investigaciones a la revista deben cumplir con los requisitos de normas APA, sexta edición, indicar su afiliación institucional, correo electrónico e incluir un *abstract* y un resumen (de entre 150 y 250 palabras), así como señalar entre tres y cinco palabras claves en inglés y español. Los trabajos deben tener un mínimo de 15 cuartillas (hoja tamaño carta) y un máximo de 30, letra *Times New Roman*, interlineado 1,5, con todos los márgenes de tres centímetros. En la sección “Discusiones”, se publicarán comentarios críticos, diálogos entre autores y respuestas a artículos recientes (con una extensión de

entre cinco y diez páginas). También se recibirán reseñas (de entre tres y cinco cuartillas) de textos no reseñados previamente o de publicaciones recientes.

Los textos enviados para evaluación no pueden haber sido publicados previamente ni estar sujetos a evaluación por otra revista.

Proceso de arbitraje

Los artículos recibidos serán sometidos a evaluación con el sistema doble ciego por expertos externos. La decisión final de aceptar, solicitar modificaciones o rechazar cada artículo la adoptará el Consejo Editorial a partir de las evaluaciones obtenidas de los dos evaluadores. El director de la revista comunicará el resultado del proceso de evaluación a los autores, y los artículos se publicarán en el siguiente número de la revista, salvo que se trate de un número con editores especiales.

Ética editorial

La revista se compromete a respetar escrupulosamente las normas éticas relacionadas con la publicación académica: imparcialidad en la evaluación, precaución ante posibles conflictos de interés, confidencialidad en el manejo de información de los autores y evaluadores, reconocimiento de la autoría, así como prevención del plagio y del autoplagio.

Derecho de autor

Esta obra está bajo una Licencia Creative Commons Atribución-No Comercial 4.0 Internacional.

Dirección

Para más antecedentes, envíen sus consultas al siguiente correo: revstul@uach.cl. También pueden visitar la página de la revista, en la dirección:

<http://revistas.uach.cl/index.php/revstu>

REVISTA STVLTIFERA

DE HUMANIDADES Y CIENCIAS SOCIALES

VOLUMEN 2, NÚMERO 2, SEGUNDO SEMESTRE DEL 2019

ISSN 0719-983X

¿Por qué es necesaria la crítica cultural?

Jorge Dávila

Desde el imperativo del optimismo hacia una espiritualidad bonachona: indiferencia, autocentramiento y estoicismo.

René Gallardo Vergara

Problematizando la Educación en Negocios en Chile: una práctica (no) fisurada.

Marcela Mandiola

Los sesgos de género masculinos en organizaciones. Sistematización de las resistencias discursivas en talleres de sensibilización.

Mariana Gaba

Organizaciones generizadas: normatividades sexogenéricas y cuerpos transgresores.

Karen Mardones Leiva y Javiera Court Arrau

Cruce del umbral: la experiencia autoetnográfica del concepto a la práctica.

Vanessa A. Márquez Vargas

Reseña de Castro-Gómez, S. (2019). *El tonto y los canallas. Notas para un republicanismo transmoderno*. Bogotá: Editorial Pontificia Universidad Javierana.

Rodrigo Navarrete Saavedra



UNIVERSIDAD AUSTRAL DE CHILE

SEDE PUERTO MONTT