



# ¿Qué es la filosofía?\*

**Bernard Stiegler**

Traducción del francés al español de Luis Alfonso Paláu-Castaño

Universidad Nacional de Colombia, sede Medellín, Colombia

lapalau@gmail.com

## La filosofía como cuestión de la enseñanza

Eudico. —Pero, Sócrates, ¿por qué te quedas así de mudo, luego que Hippias ha expuesto todas esas cosas? ¿A qué se debe que tú no unas tus elogios a los nuestros? O bien, si tiene alguna cosa que criticar, ¿por qué no la criticas? Sobre todo estando entre nosotros aquí, es decir, entre gentes que afirman interesarse tan vivamente en el ejercicio de la filosofía. (Platón, 1979 p. 102)

Así comienza el *Hippias menor*, donde se trata (inmediatamente después de este extracto) de *la Iliada*, de *la Odisea*, de Homero y de otros poetas sobre los cuales Hippias acaba de dar una lección. *Hippias menor* es el diálogo que se considera la primera obra escrita por Platón.

La primera cuestión que plantea la filosofía, que está en el origen como movimiento del pensamiento y de la individuación de todo lo que se reivindicará de la racionalidad, esa *primera cuestión* (que quizás no sea la *cuestión primera* de la filosofía) no es el ser. Tampoco es el devenir ni la técnica —ni siquiera bajo la forma de esa mnemotécnica que es la hipomnesis—. No es la ley ni el poder, ni tampoco la poesía. Esta primera cuestión, que no es por ello la cuestión primera (y que ha estado la mayor parte del tiempo secundarizada), es la *enseñanza*.

Y la enseñanza no es simplemente la primera cuestión de la filosofía, sino la *práctica* de la filosofía. Al menos en la academia donde Platón la enseña, siguiendo las enseñanzas de Sócrates contra la manera de enseñar de los sofistas, es decir de los docentes de la época, y con miras a formar legisladores; se trata claramente de una *batalla* de la inteligencia:

---

Cómo citar: Stiegler, B. (2021). ¿Qué es la filosofía? (L. Paláu, trad.). *Ciencias Sociales y Educación*, 10(20), 245-262. <https://doi.org/10.22395/csye.v10n20a11>

Traducción realizada por Luis Alfonso Paláu-Castaño del texto de Stiegler (2008, cap. 7, pp. 275-300).

Agradecemos la editorial Flammarion por permitir el acceso del libro en francés para la versión en español del capítulo 7. Se conserva la versión editorial en francés.

Recibido: 6 de febrero de 2021.

Aprobado: 20 de febrero de 2021.

Se dice que la Academia conoció inmediatamente el más aclamado éxito: de todos los puntos de Grecia y de Asia helenizada vinieron a instruirse o a aportar el homenaje de un concurso particular. Una de las razones de ese éxito residía quizás en el programa que se trazó Platón: su objetivo [...] parece en efecto haber sido el determinar un plan de estudios, tal que los alumnos que fueran capaces de seguirlo hasta el final estuvieran en disposición, luego, de administrar las ciudades según la justicia. (Robin, 1968, p. 10)

La enseñanza no es simplemente la trasmisión del saber, sino del conocimiento. Y este solo accede a ese estatuto con la condición de ser pública y explícitamente transmisible: enseñanza y conocimiento son indisolubles. Un conocimiento debe poder ser enseñado; en caso contrario no es un conocimiento. Y una enseñanza solo puede transmitir conocimientos, incluso si una enseñanza está a menudo acompañada de una educación, si supone por esto la trasmisión de una mundología. Es así como el conocimiento rompe con la mistagogía; el saber racional ya no es el fruto de una iniciación, sino de una instrucción.

Esto no significa que el conocimiento ya no tenga *nada* que ver con los misterios. Por el contrario, lo que *queda* en el conocimiento de una experiencia de sus límites (lo que *confina* con el misterio como confines de los fundamentos y de los horizontes de todos los conocimientos) constituye *el objeto propiamente de la filosofía* y del tipo de atención bien específica que ella forma en tanto que disciplina (la que convoca entonces, en el momento de su nacimiento platónico, los *mitos* de la mistagogía). Porque ella es esencialmente la experiencia de ese resto, la filosofía griega —que reivindica como su principio de partida la posibilidad de un conocimiento no mistagógico— practica sin embargo *dos* tipos de enseñanzas:

1. Las unas, *exotéricas*, están abiertas a todo ciudadano previamente instruido por la formación que recibió del *grammatistès*, es decir: del enseñante (que se volverá el sofista).

2. Las otras, *esotéricas*, se abren únicamente a los que tienen acceso a la *cuestión* de ese resto mistagógico, que no se presenta en filosofía como una mistagogía que lucha de alguna manera contra una *tendencia* a volver-a-ser-mistagógico por una *práctica* de las enseñanzas y, tal como lo han conducido esas enseñanzas y en los diversos dominios del saber, a los *axiomas* y a las *aporías* de todos los conocimientos; a los indemostrables y, más ampliamente, a los principios (*arkháí*) que forman lo que será llamado después de Aristóteles, pero a partir de su obra, la *metafísica* como onto-teología, es decir, como discurso sobre el ser tal como él proyecta los entes, en y desde otro plano: el *theos*.

Los principios, los axiomas y las aporías no son accesibles como tales, es decir, como objetos de una atención racional no dogmática en cuanto a sus cono-

cimientos<sup>1</sup> —sensible por ello a sus límites que permanecen como el horizonte de todo pensamiento que se amplía a medida que este pensamiento avanza—, sino a partir de una formación exotérica que dispone aquel que con ellos se confronta a considerarlos teóricamente. Pero lo teórico no es aquí simplemente (como se ha vuelto en nuestros días) lo que es formalmente consistente, sino claramente la atención a lo que *soporta* (como *soporte primordial* que los griegos llaman el *hypokeimenon prôton*) y, por ello, *limita* a la atención cuando se denomina pensamiento. Así, alcanza su cima como *turbación*, lo que el griego llama la *aporía*.

Una aporía no es evidentemente un misterio; es un límite encontrado como una vía sin salida a la cual *conduce*, sin embargo, el pensamiento y *lógica necesaria y por tanto ineluctablemente*. Una de las más bellas y de las más célebres es la aporía de Menón. Un límite tal separa lo filosófico de lo mistagógico, de tal suerte que esta separación *proyecta* lo filosófico, en tanto que es *separado* de lo mistagógico, *hacia* ese objeto del que es separado y, en verdad, como su objeto más íntimo. En el caso del *Menón*, ese objeto mistagógico lleva el nombre de la diosa Perséfone (Platón, 1979, p. 44). Cuando está así de encartado, Platón, el filosófico, convoca el mito.

Pero un tal objeto es también y constantemente el de la filosofía como *deseo*. Y la figura de Diotima, que inscribe la filosofía en la experiencia de ese deseo, es ella misma mistagógica. Igualmente, este es el sentido de la onto-teología aristotélica. Aristóteles plantea que el *theos* (*θεος*), que el filósofo considera según esta forma de atención específica que es la teoría (*θεορία*), es el objeto del deseo de todos los entes animados, y constituye por ello *el objeto de toda ontología*, de todo discurso sobre lo que es y de todo pensamiento de lo que es.

El filósofo ama (*φιλει*) la sabiduría (*σοφία*) en la misma medida en que plantea que ella le escapa y lo supera. La sabiduría es el objeto de deseo de la filosofía en la medida —y en la desmesura— en que ella le hace falta<sup>2</sup>, permaneciendo para ella como una interrogación sin cesar renovada. Y en la experiencia de un tal pensamiento, cuyo camino es finalmente siempre obstaculizado, Sócrates puede recurrir a la potencia adivinatoria que él llama su demonio (*δαίμόν*). La dificultad de la enseñanza filosófica está entonces en tener en cuenta las contingencias entre la enseñanza en la que consiste la filosofía y ese objeto que no puede ser nunca el objeto de una simple enseñanza (de una simple interiorización

<sup>1</sup> Una atención racional dogmática se vuelve por ese hecho mismo irracional; la razón es lo que queda abierto a su inacabamiento. Ahora bien, este inacabamiento abre la posibilidad permanente de un volver-a-ser-mistagógico, es decir, de un volver-a-ser-irracional, porque no es él mismo ni explicable ni conocible; no puede ser sino experimentado e individuado. No es posible conocer la individuación, dice Simondon, por otra vía que individuándola, es decir: haciendo que ella se escape a sí misma por su propio conocimiento. Esto significa que un desconocido que permanece por principio incognoscible es el principio mismo de su conocimiento.

<sup>2</sup> Pero esta falta no es una carencia. Estoy aquí más próximo de Deleuze que de Lacan.

de operaciones de retención), pero que debe volverse una experiencia y casi un modo de vida: una ascesis, un cuidado, una *épiméleia* de un tipo particular, de las que son casos todas las técnicas de sí estudiadas por Foucault.

Ahora bien, esta dificultad que, sin cesar pone en apuros a la filosofía —y que en el momento mismo en que ella se opone a los mistagogos se vuelve ella misma excesivamente misteriosa (lo que la opinión mejor intencionada le reprocha de todas las formas posibles)—, es muy originalmente la del *pharmakon*. El ser farmacológico es un ser mistagógico en tanto que el *pharmakon* le remite sin cesar hacia lo que la tragedia llama el enigma. El enigma es una figura profana del misterio en una sociedad (Grecia) de donde las divinidades se retiran y donde los objetos más elevados de la atención son desacralizados, en este caso, por la gramatización (tal es mi tesis). La *mistagogía* es en el fondo la *farmacología no racional*, de la que la magia es la forma más común (común a todas las sociedades que preceden la escritura).

A partir de la escritura, el conocimiento aparece y construye su objeto como objeto *conocible*, es decir, *sin misterio*. Pero el objeto del conocimiento no se reduce nunca a esta construcción. Hay una inadecuación irreductible entre el conocimiento y su objeto, y ella inscribe el inacabamiento en el corazón mismo de este proceso de individuación en el que consiste el conocimiento *tal como él desea su objeto*. Por esto el objeto del conocimiento es infinito, porque es el objeto del deseo<sup>3</sup>.

Porque el objeto del conocimiento —y de la filosofía que es su forma más radical y más inquieta que llega a sus propios límites casi mistagógicos— es objeto de amor y de deseo, Platón tanto como Aristóteles plantean que el conocimiento no es reducible a una técnica, es decir, a un simple *modo de producción* de su objeto<sup>4</sup>. Ella es un afecto. Lo verdadero, lo justo y lo bello me afectan y por ello

<sup>3</sup> Platón y Aristóteles lo plantean de esta manera. Platón define la filosofía como amor (*El banquete*) y Aristóteles hace del *θεος* (*theos*) el objeto de todos los deseos (*Tratado del alma*) donde la filosofía es una onto-teo-logía como discurso sobre lo que es como deseable, es decir: sobre lo que sólo se entrega en un *proceso* que va de la *dynamis* (de la potencia) a la *energeia* (al acto). Y el paso al acto es evidentemente el paso del deseo. Hegel, y sin duda antes que él Spinoza, han comprendido que la cuestión del deseo está ligada en Aristóteles a la de la procesualidad por donde el ser solo puede pensarse como paso al acto de una potencia que Simondon analiza como lo preindividual. Sobre esta cuestión, cfr. “La inquietante extrañeza del pensamiento y la metafísica de Penélope”, prefacio a *L’Individuation psychique et collective* de Gilbert Simondon.

<sup>4</sup> Se podría aquí objetar que lo que distingue el conocimiento (para los filósofos griegos) de la técnica es que él es apodíctico, allí donde la técnica no es precisamente demostrable y sigue siendo el fruto de un saber inductivo y por tanto empírico. Desde entonces, se dirá que la técnica es lo que sigue siendo misterioso de la misma manera que la magia, mientras que el conocimiento es por naturaleza claro, distinto, etc. Ahora bien, nos engañamos. Si el conocimiento puede volverse una técnica automatizable (como tecnología), es decir, exactamente reproducible por un algoritmo, y así calculable, es porque pierde su dimensión intuitiva, como lo dice Husserl (1990, pp. 53 y ss.) en

rebasan mi solo conocimiento; me transforman. Esta superación intrínseca del conocimiento por su objeto es lo que requiere la individuación del que conoce por lo que conoce (el objeto), donde el que conoce se transforma, mientras que el objeto que él construye se transforma a su vez<sup>5</sup>. Es esta individuación la que Platón llama anamnesis.

La diferencia entre conocimiento y técnica —que es también una diferencia esotérica entre ese conocimiento y su objeto que lo rebasa— niega la sofística, la que en esto es (dice Platón) una simple técnica, es decir: al mismo tiempo un cinismo sin objeto (sin deseo) y, finalmente, un veneno que *desafecta* a los jóvenes atenienses. La confusión del conocimiento y de la técnica por donde también se pierde la diferencia entre este conocimiento y su objeto se produce cuando el *gramatistès* se vuelve el sofista.

El *pharmakon* literal, que ese *gramatistès* encargado de hacer adoptar a los jóvenes atenienses, comienza entonces a envenenar a la ciudad a través de lo que se vuelve así la sofística como poder psicotécnico del lenguaje gramatizado (como *pithanon*, arte de persuadir). El devenir histórico de la *polis* se vuelve entonces un problema. *En este embrollo* aparece la forma de enseñanza que se describe ella misma como filosofía. Esta plantea que su objeto la excede siempre, siendo esencialmente el objeto *por venir* del deseo en que consiste esa enseñanza, y es *en este trastorno* que ella es no tanto saber y sabiduría como amor por la sabiduría como único saber verdadero.

En tanto que enseñanza, la filosofía es una nueva forma de atención y de cuidado que busca configurar un nuevo sistema de cuidado fundado en la anamnesis. La filosofía no es simplemente la *epistémē*. Ella es lo que sin descanso problematiza y cuestiona esa *epistémē*, a tal punto que, tendiendo siempre a volverse dogmática, corre el riesgo de transformarse en una técnica que finalmente solo será una psicotécnica hipersofisticada de manipulación de la opinión; tal es el proceso que la filosofía comienza por entablarle a la sofística.

Desde entonces, la filosofía es ese sistema de cuidado que se sitúa entre dos modalidades dogmáticas: la una es la mistagogía, salida de la edad del

---

*La Crisis de las ciencias europeas*, y que esta es irreductiblemente afectiva; la razón es un motivo, mientras que la intuición es *ante todo una emoción*.

<sup>5</sup> Las transformaciones que la escena pedagógica reproduce en el curso de una individuación colectiva en un medio regulado e idealmente asociado, así como la construcción del objeto en un curso particular o colectivo es una coindividuación del objeto, del sujeto que estudia el objeto y del educador que acompaña a ese sujeto y le enseña el acceso a ese objeto según reglas disciplinarias que pueden revestir formas muy variadas, pero que está siempre sometidas a constreñimientos de explicitación y de argumentación. La atención que construye este objeto es la que conduce a un proceso no solamente de coindividuación, sino claramente de transindividuación, es decir, de compartir significaciones y, en este caso, significaciones explicitables y por ello argumentales. Por esta razón es preciso hablar de transindividuación *crítica*.

*mýthos* ante la que el filósofo recurre al *logos*; y la otra es el saber que, al no cuestionar, perdió su objeto sin saberlo y que cree más que nunca saber, lo que Platón llama la polimatía (la de ese señor sabelotodo que es el sofista a los ojos del filósofo).

La filosofía, que se opone esencialmente a la sofística, al haberse constituido por completo en esta oposición, no piensa en qué *consiste* el *poder* de la sofística. Solo piensa en lo que *corrompe* ese poder. Y esto porque, de manera muy general, la filosofía (tal como la funda Platón) reposa sobre el rechazo de la técnica de la que la hipomnesis no es sino un caso como psicotécnica. La anamnesis, por la cual la filosofía experimenta la necesidad para el alma que conoce de transformarse con su conocimiento, es una forma de la *épiméleia*, es decir, del cuidado y de la atención en tanto que cuidado tomado a sí mismo y tenido *por sí*, que es también un cuidado tenido por *lo que no es sí mismo*, esto es, a lo que se llamará más tarde un "objeto". Pero, como lo habría enseñado Michel Foucault, la filosofía —y con ella lo que se ha vuelto el sistema académico como cuerpo de disciplinas— olvidó que el conocimiento es *también y ante todo* un sistema de cuidado, una *épimeleia* (bien cercana por lo demás de una *épimetheia*). Y por esto mismo, vamos a verlo, *comienza* por el olvido.

Como anamnesis, la filosofía supone una hipomnesis que (en tanto que estadio de la gramatización) la hace posible. Pero ella la *deniega*. Y como *épiméleia*, ella supone técnicas de sí, pero reprime igualmente esta *épiméleia* al someterla a la anamnesis que deniega su condición hipomnésica. Hay condiciones farmacológicas para la anamnesis como nuevo sistema de cuidado. En las condiciones farmacológicas del nuevo sistema de cuidado consiste que la filosofía deniegue desde su nacimiento mismo. Ahora bien, ella lo hace sometiendo su *épiméleia* (que conserva siempre algo de misteriosa, que proviene siempre un poco de la magia, de la tradición, del ya ahí) a la *gnosis*.

Por esta razón, aunque toda nuestra herencia académica se haya constituido sobre la base de una cultura de la letra como técnica retencional de los letrados transindividuales, las disciplinas que forman tales proyecciones del saber que sigue estando por venir —esa herencia que es también metafísica y epistemológica ha consistido en denegar sistemáticamente (continuando la orden expresa venida de Platón en cuanto al *pharmakon* logográfico de los sofistas) el carácter *estructuralmente* hipomnésico de la vida del espíritu.

### **Conocer y poner cuidado**

Esta represión del *pharmakon*, legada por la Academia de Platón —que es también la represión de la situación farmacológica que está en el origen mismo de la filosofía (y como la represión de un *trauma* de origen)—, habría perdurado

hasta en la *actual* institución académica. Y se habría mantenido durante la época moderna y hasta nosotros, los tardollegados del siglo XXI, en la ignorancia profunda (por no decir en la desconfianza) de las nuevas formas de mnemotecnologías salidas de los aparatos analógicos, luego numéricos, que forma el psicopoder contemporáneo. Y esto ya no puede seguir en el momento en que regresan las cuestiones iniciales con las figuras contemporáneas del *hypomnematón*, que abren el frente de una nueva “batalla de la inteligencia”.

La impotencia pública frente al hundimiento de nuestros establecimientos de enseñanza, que constituye el contexto académico de esta batalla de la inteligencia, procede ampliamente de la *denegación teórica* (para una gran parte del mundo intelectual) del carácter mnemotécnico y hipomnésico de los saberes en todas sus formas; mientras que la dominación de las industrias de programas sobre las instituciones de programas procede de su *dominación empírica* de las psicotecnologías que constituyen las formas contemporáneas de hipomnesis.

Estas industrias forman el psicopoder que viene a completar el biopoder analizado por Michel Foucault, pero que también lo hace mutar en profundidad. Ellas ponen en funcionamiento psicotecnologías que son las herederas de las psicotécnicas, de las que las técnicas de sí mismo, igualmente descritas por Foucault, son prácticas. En la antigüedad, la cuestión de las técnicas de formación de la atención se presenta ante todo como la de la atención de *sí* y de la adquisición de técnicas *de sí* como prácticas nootécnicas de aquello a lo que introduce *también* la formación escolar, ante todo, como *sumisión de la atención a la letra* por el *grammatistès*, y que abre el acceso a la *skholè*, en ese *skholeion* (*σχολειον*) que es la escuela de la Grecia antigua.

Ahora bien, hemos visto en el curso de los capítulos precedentes que:

a) Las tecnologías de control de la atención se ponen al servicio del biopoder agroalimenticio en el presente, por ejemplo, como economía de la atención que se apoya sobre la cognición de la atención. Esta se confunde con la retención y, a fin de cuentas, *elimina pura y simplemente la atención, es decir, el cuidado* (ese “biopoder” que se ha vuelto además con frecuencia patógeno<sup>6</sup>). Deleuze ha descrito esta mutación como la formación de sociedades de control más allá de las sociedades disciplinarias analizadas por Foucault.

b) Con este objetivo, las industrias de programas —que son los brazos armados de este biopoder que se ha vuelto psicopoder— entraron en competencia con las instituciones de programas a las que buscan reemplazar (destruyendo los procesos de identificación primaria y secundaria a los cuales los sustituyen por un proceso de identificación regresiva) en su función de formación del proceso

<sup>6</sup> Proliferan aquí toda suerte de enfermedades nuevas tanto somáticas como psíquicas.

de individuación de referencia que reposaba, desde Kant, Condorcet y Ferry, en una formación de la atención llamada la mayoría.

La “batalla de la inteligencia” es donde se presenta, entonces, una *alternativa contemporánea* que concierne a la *disposición* entre biopoder y psicopoder: i) sea que el psicopoder esté sometido al biopoder, y en este caso es *exclusivo* de una política del espíritu, se vuelve una batalla de la inteligencia *contra la inteligencia* (lo que he llamado el populismo industrial, que es también un capitalismo pulsional); ii) sea que se distinga del biopoder, y en este caso es el objeto de *regulaciones* por la potencia pública al servicio de una psicopolítica que se vuelve así, y en el mismo golpe, una noopolítica (por ejemplo desarrollando un nuevo “espíritu del capitalismo”).

La cuestión del cuidado es también claramente la de los cuidados prodigados al cuerpo como carne de lo que vive y de los cuidados ofrecidos al alma, esa psiquis que a partir de Platón la filosofía griega no solamente distingue del cuerpo, sino que la *opone* a él. Esta *oposición entre los cuidados psíquicos y somáticos* (pero que son en los dos casos especies del género “cuidados”) constituye la apuesta de un diálogo de Platón (1979), *Alcibiades*, al que Foucault concede una importancia particular. En él se juega —nos dice él— un volteo en la cuestión filosófica del cuidado, que es de alguna manera (pues estamos a comienzos de la filosofía) la *vuelta original* de la filosofía.

Sócrates anima a Alcibiades a que tenga cuidado de sí mismo y a que se pregunte lo que es “tener cuidado de sí”:

Sócrates. —Es preciso mostrarse animoso, pues si tu hubieses caído en la cuenta de esto a la edad de cincuenta años, te sería difícil poner cuidado de ti mismo (*epimelesthai*...); pero ahora, precisamente, estás en la edad en la que conviene preocuparse.

Alcibiades. —Y al darse cuenta de ello, ¿qué es preciso hacer, Sócrates?

Sócrates. —Responder a las preguntas, Alcibiades [...] Pues bien: dime ¿en qué consiste el cuidado de sí mismo? (Platón, 1979, p. 255)

Michel Foucault confiere a este diálogo un estatuto excepcional porque en él se discierne el movimiento complejo que se juega en la filosofía entre dos cuestiones distintas, pero que (nos dice él) son aún indisolubles en aquella época: la del conocimiento y la del cuidado. Foucault muestra que, en este diálogo, Platón *somete* la cuestión del cuidado —de la *épimelesthai*— como poner cuidado, y de la *épiméleia*, como técnica de sí, al conocimiento (*gnôsis, epistēmē*). Y esta *nueva jerarquía de los principios* es lo que conducirá a un olvido progresivo de la cuestión del cuidado, en particular como *técnica* de sí, que desaparece así por completo entre los modernos.



La cuestión del cuidado *como técnica de sí* es la misma tardía en Foucault (pero es nativa en su obra que estudia ante todo el cuidado como medicina [Foucault, 1966]). Y ella se plantea en él como *pendiendo de la de la administración* (que en griego también se dice *épiméleia*) *de los hombres y de la vida*, cuya cuestión se esboza desde el siglo XVI, pero que solo se concreta con la burguesía, y como biopoder. La *épiméleia* es claramente tanto la técnica de sí como la administración de los asuntos públicos en general. Desde entonces, Foucault va a dedicarse a conectar estas dos cuestiones en aquella que llamará la gubernamentalidad.

El biopoder es una forma del cuidado; es una forma histórica del sistema de cuidado de la que se encarga el Estado como gubernamentalidad. En el curso de los años 1980, Foucault plantea que, para pensarla, se precisaba *también* pensar las técnicas de sí, para las que los griegos tenían un precepto: “*epimelesthai sautou*”, esto es, poner cuidado a sí mismo. Ahora bien, él muestra que el platonismo y luego el cristianismo han *ocultado* progresivamente esta tradición en provecho del mandamiento délfico formulado en el *Cármides* como en *Alcíbiades*: “*gnôthi seauton*”, conócete a ti mismo.

### **Episteme y disciplina (épiméleai, méléte)**

Es menester reconstituir aquí el recorrido que va, en Foucault, de las tecnologías de poder al biopoder, las técnicas de sí y finalmente a la escritura de sí.

La edición de *Dichos y escritos* (Foucault, 1994) fue realizada, como se debe, para ordenar los textos según sus fechas de publicación. Estas no corresponden al orden en el cual Foucault abordó estas cuestiones. Y, en particular, “La escritura de sí”, artículo publicado por Foucault en la revista *Cuerpo Escrito* (y que apareció en 1983) aparece en esta edición mucho antes de “Las técnicas de sí” y “La tecnología política de los individuos”, conferencias pronunciadas en 1982 en la universidad de Vermont. Ahora bien, me parece que “La escritura de sí” va un paso más allá de la conferencia sobre “Las técnicas de sí”. Este paso permite encarar, a partir de los análisis foucaultianos del biopoder, la cuestión del psicopoder y de la noopolítica.

Releyendo estos textos en este orden, y ante todo *Vigilar y castigar* (Foucault, 1975), luego *Las mallas del poder* (conferencia pronunciada en 1976) (Foucault, 1999), donde está sintetizada la cuestión del biopoder<sup>7</sup>, necesario hacer tres observaciones previas:

<sup>7</sup> Que fue abordada desde los primerísimos trabajos de Foucault sobre la medicalización, en el surco de Georges Canguilhem, y luego la cuestión de la norma de la que *Vigilar y castigar* hace un tema.

1. A comienzos del siglo XXI, lo que Foucault había definido en los años 1970 como biopoder, ha mutado fundamentalmente. Analizar nuestra época presente en los términos con los cuales el describe el biopoder puede conducir a disimular la especificidad de nuestra situación.

2. Si pensó las psicotécnicas de la atención, a título de lo que constituye en él las técnicas de sí, del cuidado y de la preocupación de sí, luego de *La escritura de sí* —es decir, de la individuación *via* las *hypomnémata* que constituían así nootécnicas— descuidó extrañamente el momento de la socialización de los nootécnicas como técnicas de sí que se volvían técnicas del nosotros por la laicización de lo que habrá sido instruido —y en el surco de lo que Sylvain Auroux llama la segunda revolución de la gramatización— primero por la Iglesia luterana y después por la orden de los Jesuitas. Dicho de otro modo, su estudio de las sociedades disciplinarias le conduce a borrar las cuestiones psicotécnicas y nootécnicas que se le plantean a la escuela religiosa y luego laica, así como a borrar lo que diferencia las formas religiosas de enseñanza de la instrucción laica, pública y obligatoria.

3. Su análisis de la escuela como establecimiento disciplinario, donde la disciplina es la del ejército, no la del saber, y donde la normalización y la individualización son producidos por lo que él llama un “aparato de escritura” (Foucault, 1976, p. 195), ignora totalmente el hecho de que la escritura, en tanto que tecnológica y más precisamente en tanto que psicotécnica de la atención, es también farmacológica, y puede *igualmente* constituir un aparato de *desindividuación por la individualización* como un *proceso de individuación al servicio de un sí mismo*, como “escritura de sí”, lo cual constituye uno de los últimos temas de Foucault poco después de su estudio de las técnicas de sí.

El estatuto de la escritura es muy ambiguo en el pensamiento de Foucault; unas veces es resaltado como poder de individuación, otras veces es considerado de manera unilateral como tecnología disciplinaria y en otras ocasiones es totalmente ignorado. Por ejemplo, en *¿Qué son los lucas?*, que es publicado en 1984<sup>8</sup>, es decir, después de *La escritura de sí* (mientras se mete totalmente en un callejón sin salida sobre las cuestiones de la escritura y de la lectura que condicionan la argumentación de Kant), Foucault analiza la cuestión de la *Aufklärung*, y con ella la cuestión de la mayoría de edad que Kant define como el fruto de un proceso de conquista histórica.

<sup>8</sup> Este texto, que fue publicado en Estados Unidos por Paul Rabinow (1984) en *The Foucault Reader*, es retomado en *Dichos y escritos II* (Foucault, 1994, p. 1381) y en “¿Qué es la ilustración?” en *Estética, ética y hermenéutica* (Foucault, 1999). No debe confundírsele con un artículo publicado en *el Magazine Littéraire* en mayo de 1984 bajo el mismo título, que retoma un extracto de un curso pronunciado en el Collège de France el 5 de enero de 1983, y que es retomado en *Dichos y escritos II* (Naranjo y Paláu, 1985 p. 1498).

La consciencia de adulto, *que escribe* ante un público de consciencias adultas *que leen esos escritos*, es una definición de la mayoría cuyo carácter perfectamente tecnológico<sup>9</sup> no es notado ni siquiera por Foucault, es decir, aquí: inscrito en un *aparato de escritura* que es también una *sociedad*. Su propia lectura sabia del texto de Kant, ante el público de lectores que somos nosotros de su propio texto a través del cual nos invita a leer el de Kant (y a leerlo como él: *olvidando* esas diferentes escenas de lectura y escritura), *borra* en el mismo golpe las cuestiones de la lectura y de la escritura del proceso histórico del que habla Kant.

Ahora bien, esta borradura es una consecuencia de la posición de conjunto que Foucault adopta en los años 1970 sobre las tecnologías de poder; donde ellas son esencialmente disciplinarias y somáticas y su gran cuestión es el cuerpo. Desde entonces, el olvido de la escritura y de la lectura, que forman el dispositivo de producción de la mayoría en que la época organológica de la formación de la atención es perfectamente congruente con el hecho de la institución escolar —cuya cuestión es abordada en *Vigilar y castigar* bajo los temas del “buen encauzamiento” y de la vigilancia (Foucault, 1976, p. 175 en adelante) (pero que no es analizada como instrucción pública)—, no tiene otro sitio en la biopolítica. Esta, como elemento del dispositivo disciplinarios de encauce y de *racionalización*, se entiende aquí exclusivamente en el sentido de *normalización*, dado que no establece ninguna relación entre escuela, técnicas de sí y escritura.

Ahora bien, las referencias a la escuela como dispositivo de vigilancia se apoyan esencialmente (en *Vigilar y castigar*) en textos fechados entre 1669, *Instrucción metódica para la escuela parroquial* (Foucault, 1976, p. 194), y 1828, *Conducción de las escuelas cristianas* (Foucault, 1976, pp. 183, 191); aquí sólo se habla de enseñanza religiosa y de escuelas militares. Pero nunca se tematiza, en este contexto, el origen espiritual de los nootécnicas que allí se enseñan ni, por tanto, su carácter precisamente nootécnico. La escuela y el colegio instituyen simplemente una técnica disciplinaria como las instauradas por el ejército, luego por la fábrica y, por último, la prisión. Y en *Las mallas del poder*, Foucault (1999, pp. 235-254) escribe que el preceptor deja su lugar al vigilante. Él reencuentra en la escuela la misma lógica que la del panóptico, donde la posición de los alumnos sentados frente al profesor (que puede así ver el conjunto de la clase) permite una “administración” de los alumnos como permite en la prisión la de los detenidos.

Aquí, Foucault no hace ninguna referencia a las consideraciones de Kant sobre esta cuestión de la disciplina del cuerpo que impone la estación sedente en clase. Ahora bien, estas plantean la cuestión *organológica* de la formación

<sup>9</sup> Cfr. en particular Foucault (1994, t. 4, p. 1385).

de los hábitos del cuerpo *requeridos* para la obtención de un cierto *tipo de atención con miras a formar una mayoría que se oponga al amaestramiento*; y a la bajeza a la que tiene en la mira, así como a la pereza de la que procede; proceso de sujeción que es también una individualización en la sumisión. Al contrario de Kant, Foucault plantea que ese dispositivo escolar está esencialmente consagrado a una tal corrección para formar seres sumisos.

En la escuela analizada por Foucault, como dispositivo de vigilancia, no se trata de formar una atención ni de crear las condiciones corporales de la técnica del *nosotros* que convoque la mayoría (y que Condorcet busca también en la educación), sino de darse los medios de clasificar los individuos de tal manera que cada uno esté en su sitio (Foucault, 1999).

Sin embargo, acá se ha descuidado totalmente el papel del maestro en tanto que encargado de formar *por medio de una disciplina que no es la de vigilancia*, sino de integración en circuitos de transindividuación *regulados por conceptos y no por normas*. Es un *nosotros* intergeneracional, y sin embargo racional, como formación de una atención de adulto en el sentido de que se ha vuelto accesible a la mayoría de los alumnos a partir de la instrucción pública obligatoria.

Esta *inatención foucaultiana* a lo que le habría permitido al propio Michel Foucault individuarse como ser mayor, como escritor y como profesor del Collège de France se traduce por lo que *Las mallas del poder* habla del vigilante que reemplaza al preceptor, pero no habla del cuerpo de profesores que constituye la instrucción pública, luego la educación nacional, sino para evocar las escuelas normales como lo que vendría a imponer una norma (el profesor que es descrito como un vigilante no lo es como enseñante; está *reducido* al estatuto de “peón”) y por el hecho de que no propone ningún análisis de los motivos y de las consecuencias de la *alfabetización*. Por lo demás, la historia de las transformaciones de la escuela ha sido totalmente descuidada.

Si se trata claramente de un asunto de escritura en *Vigilar y castigar*, es a través de la cuestión del “aparato de escritura” que está puesto al servicio de un sistema de vigilancia y de individualización (Foucault, 1976, p. 195). En ningún caso se trata como lo que *también* podría organizar un acceso a sí mismo y al cuidado que él constituye como *épiméleia*, es decir, como esa disciplina y esa *mélète* (el propio Foucault subraya que esta es la radical de *épiméleia* que puede significar tanto el cuidado de sí como la administración —ya lo hemos visto—) que intensifican la autonomía a través de la escritura *de sí* y constituye, por ello, *lo contrario* de lo que describe Foucault, a saber: un aparato de escritura al servicio de *otra suerte de disciplina* que incorpora las clases y comienza por la sumisión, el control y la individualización de los cuerpos que ella hace posible como aparato de vigilancia. Kant muestra, sin embargo, que esta dimensión

corporal de la disciplina es una condición de sí que supone la mayoría y que es, a la vez, obediencia a la ley y consciencia crítica.

Es al servicio de una tal argumentación que Foucault muestra cómo y por qué el examen —sea escolar o médico— es una técnica disciplinaria y de vigilancia:

El examen hace entrar [...] la individualidad en un campo documental. [...] El examen que coloca a los individuos en un campo de vigilancia los sitúa igualmente en una red de escritura; los introduce en todo un espesor de documentos que los captan y los inmovilizan. (Foucault, 1976, pp. 193-194)

Estos constituyen un “poder de escritura”. Es la prueba de que este examen no parece tener para Foucault *nada* que ver, en la escuela, con una escritura de sí. Sin embargo, yo mismo me acuerdo muy bien de la exaltación en la que me ocurría (rara vez es verdad) experimentar tales pruebas; y recuerdo todavía cómo la *obligación* escolar me procuró a veces un verdadero *sentimiento de elevación*<sup>10</sup>.

Un tal poder de escritura que forma toda una serie de códigos de la individualidad disciplinaria (Foucault, 1976, p. 194) es evidentemente, tal como la describe Foucault (es decir como vigilancia), lo que constituye la vida escolar *ordinaria*. La cuestión es solamente saber si es preciso pensar las cosas *desde su ordinario* o desde lo que puede producirse, en ese ordinario y gracias a él, de *extraordinario* como *exceso* al servicio del cual estaría el tal ordinario y al cual se trataría de acceder, por ejemplo, como conquista de una mayoría contra la pereza y contra la flojera.

### **La heurística de la decepción y la retórica del no... más que... frente al envite farmacológico**

Hubiera sido muy ordinario, en el curso de los sombríos años 1970, reivindicar —a nombre de la lucha contra las “ideas recibidas” y las “ideologías”— una *heurística deceptiva*; se hubiera vuelto trivial pretender mostrar que lo que se

<sup>10</sup> Este fue el caso cuando un día entré en oposición con uno de mis profesores, precisamente en el curso de un examen oral, lo que entonces se llamaba un “interrogatorio”. Pienso aquí en la señora Risbec, que fue mi profesora de matemáticas en cuarto y que además era mi directora de curso. Recuerdo en particular un día en que ella me hizo demostrar un teorema sobre la base de una enseñanza salida del manual de geometría de Lebossé y Hemery. Al final de mi demostración, ocurrió que ella y yo no estábamos de acuerdo sobre la interpretación de la demostración propuesta por los dos autores. Al final de ese año escolar, la señora Risbec me hizo repetir esa materia con el pretexto de que yo era demasiado joven con respecto a mis compañeros de clase. A partir de aquel día, le cogí pereza al colegio y abandoné el liceo tres años más tarde, en el curso del año 1968, habiendo pasado brevemente por las barricadas de la calle Gay-Lussac sin haber creído nunca en aquello. Vuelto padre, conocí el trabajo bien pronto y me volví militante tanto para cultivarme (sin la escuela de la República y en la escuela de la vida) como para combatir lo que me parecía la amenazadora estupidez. Solo fue cuando mi propia tontería me condujo a prisión que pude finalmente regresar a la geometría, al espíritu de contradicción y a la lógica de la demostración teniendo que ver con lo que nosotros, los filósofos, llamamos el juicio apodíctico. Pensaba entonces con bastante frecuencia en la señora Risbec y algunos otros profesores de esos años mozos, a los que (como es el caso del señor Passage, un profesor de francés con un apellido bien bello y bien preciso) les debo mucho.

presentaba como idealidades a los ojos de la filosofía solo habría constituido finalmente un tipo particularmente sutil de creencia en la historia política, económica, moral e intelectual de Occidente, es decir, principalmente a propósito de la Europa occidental. Desde entonces, esta historia aparecerá como una ilusión o una serie de ilusiones, para no hablar de un tejido de ellas, y no simplemente como religión, sino como todo lo que habría pretendido ser institucionalmente puesto al servicio del bien común tanto como individual.

Toda la cuestión es evidentemente aquí la carga ideológica de esta lucha contra la ideología, que perderá poco a poco (como concepto filosófico heredado de Marx) todo crédito. Este concepto de ideología estaba de alguna forma roído por un poder corrosivo autoinmunitario (en el sentido en que Jacques Derrida habría explorado una tal lógica). Así como Marx habrá mostrado que el derecho servía para enmascarar y legitimar la espoliación del trabajo, Nietzsche y Freud habrían mostrado cómo la moral estaba al servicio del control social y del resentimiento. Entonces era de buen tono revelar al mundo ingenuo que todos esos bellos discursos —sobre la formación de los alumnos, por ejemplo— estaban de hecho al servicio de una máquina de Estado disciplinaria, y que cuando un profesor creía enseñar en realidad vigilaba.

Un tal punto de vista es triste y profundamente falso (cualquier profesor que ame todavía su oficio lo sabe, y existen aún muchos profesores así por muy desafortunados que puedan estar frente a una situación que se ha vuelto intolérable). Pero un punto de vista tal también es terriblemente performativo, es decir, históricamente desmoralizador; instala en una época histórica de la desmoralización una especie de depresión económica del espíritu y de la energía libidinal en la que consiste. Esta energía ordinaria y extraordinariamente está consagrada a ser sublimada en proyecto social, e incita a la renuncia (no solamente a la renuncia *de sí*, de la que hablará Foucault como causa cristiana del olvido de la *épiméleia* y del precepto *epimelesthai sautou*, sino a la renuncia a *todo*).

Este estado de espíritu *revelador de decepciones*, al imponerse a través de grandes figuras salidas de la Escuela Normal Superior en Francia, saca su potencia performativa (después de la enorme decepción de esa especie de aborto histórico-político que habría sido 1968) de un discurso de denegación<sup>11</sup> basado en la retórica del *no... más que... en futuro anterior*; por ejemplo: la escuela *no habría sido más que un dispositivo disciplinario*; o también que el pensamiento político *no habría sido más que un gran relato* (lo que quiere decir, de

<sup>11</sup> En el medio de los truhanes, se habla de "enterarse". Un "enterado" es el que *sabe* que esto *no es* en realidad *más que* aquello, por ejemplo, que este café en una pantalla es para otras actividades, que fulano es un informante o que tal personalidad influyente es corruptible, etc. Es la visión de un mundo *esencialmente constituido por la mentira y la astucia*; los que no se enteran son "lerdos".

hecho, que estamos condenados a administrar la economía, no existe ya economía política). Tales enunciados son tentativas de universalizar y de racionalizar los fracasos históricos de una generación de pensadores, de militantes y de actores públicos. Hoy pagamos el precio: vivimos en lo que se presenta solamente como un desierto: el nihilismo cuyas versiones más sutiles son estos discursos y, en efecto, son las más *reveladoras*. Y sin embargo...

En cuanto a lo corriente, es seguro que el aparato de escritura caracterizado por Foucault, que forma el establecimiento escolar disciplinario (como se habla del batallón disciplinario) y donde la disciplina es reducida a la vigilancia sin la menor atención a lo que hace de una disciplina un saber, describe por entero lo que se prosigue actualmente a través de las tecnologías puestas en operación por la cognición de la atención y la economía de la atención para sustituir toda forma de atención por un sistema de retención automatizado, que es también un “poder de escritura”. Sobre este aspecto, Foucault (1976) hace la arqueología sin saberlo:

Estos códigos [los de la individualidad disciplinaria] eran todavía muy rudimentarios, en su forma cualitativa o cuantitativa, pero marcan el momento de una “formalización” inicial de lo individual en el interior de las relaciones de poder. (p. 194)

Lo que será en 1983 el soporte de la escritura *de sí*, que formará *también* un “campo documental”, una “red de escritura” y un “espesor de documentos” escritos, es en 1975 *lo que constituye su contrario*: un “poder de escritura” que instala un campo de vigilancia y de gestión de particulares desingularizados y desindividuos por su “individualización” (pues lo particular es la negación de lo singular [Stiegler, 2005a, p. 46 y ss.; Stiegler, 2005b, p. 99]; pero Foucault no ha dicho nada sobre ello en su digresión sobre la ciencia de los individuos como origen de las ciencias humanas y sobre el origen aristotélico de la cuestión [Foucault, 1996, pp. 195-196]).

Dicho de otro modo, *tenemos que ver (en lo que describe tan brillantemente Foucault en 1975 y 1976) con una farmacología cuya “poder de escritura” es una época*. Ahora bien, *Foucault borra este carácter de época y, por lo mismo, borra también el carácter farmacológico de las tecnologías de poder en general*; tiende desde entonces a plantear, en la tercera parte de *Vigilar y castigar* (que se titula “Disciplina”), que la escuela es *en sí* un sistema disciplinario. Del mismo modo, borra su dimensión *organológica* en tanto plantea una cuestión farmacológica, que es *la cuestión política propiamente dicha* como formación de un sistema de cuidado del que el biopoder es un estadio y una capa histórica, pero que quizás no da cuenta de *todo* lo que atraviesa y trabaja una época así, ni siquiera posiblemente de lo esencial (Foucault, 1976).

Es difícil, por no decir totalmente imposible, dar cuenta de una época; lo único que ahí se puede hacer es seleccionar materias que soporten argumentos producidos posteriormente. Que no haya la menor huella de Condorcet y de Ferry en esos discursos sobre la escuela, y que la cuestión kantiana de la escritura y de la lectura ni siquiera se subraye, son los resultados de una selección al servicio de una toma de partido que tiene sus méritos; es una suerte de *épokhè* al servicio de un nuevo método y de una heurística que, por decepcionante que pueda ser, sigue siendo sin ninguna duda formidablemente fecunda.

Pero que Foucault no cuestione en ninguna parte la posibilidad que lo que él describe (y que desenrolla las consecuencias sociales del proceso de gramatización) sea una *tendencia* en el campo farmacológico abierta por las tecnologías de poder —que son *también* tecnologías de saber y, por tanto, el campo disciplinario en el sentido de Foucault (como control y sujeción de los individuos) solo sería un polo frente a otro polo que sería el campo de las disciplinas que forman el saber (y como relaciones discursivas basadas en las técnicas de sí)— no es simplemente una toma de partido; es una *incoherencia* con sus propio método y con sus resultados. Dicho de otra manera, la fecundidad del *no... más que...* solo es fecunda con la condición de ser criticada, y el tiempo de esta crítica ha llegado hace rato.

Desde que no se reconecte ni interrogue esta multidimensionalidad *contradictoria* tanto de las disciplinas como de las tecnologías (como saber y como poder), Foucault descuida por completo el origen *espiritual* de la disciplina en las escuelas religiosas que, sin embargo, hicieron precisamente el puente con las técnicas de sí cristianizadas y de la que los *Ejercicios espirituales* de Ignacio de Loyola son un canon. Asimismo, y correlativamente, no ve en ninguna parte emerger el conflicto entre las instituciones de programas (cuyos elementos son las escuelas, las escuelas normales, la Escuela Normal Superior y el Colegio de Francia donde él mismo termina su vida profesional de profesor) y las industrias de programas que reconfiguran bien en profundidad la cuestión del biopoder y de la biopolítica como época de las psicotecnologías. Ahora bien, este conflicto es la realidad de lo que él mismo, en una página *contra la disciplina escolar* (y que aparece después de todo bastante estupefactiva), describe como el “poder de la Norma”<sup>12</sup>. Desde entonces, este discurso se revela extremadamente teórico y muy normalizado en efecto.

Por esto, incluso si él le responde a una pregunta de Michelle Perrot, que [...] los reformadores del siglo XVIII que han concedido a la opinión un poder considerable

<sup>12</sup> “Aparece, a través de las disciplinas, el poder de la Norma. ¿Nueva ley de la sociedad moderna? Digamos más bien que desde el siglo XVIII ha venido a agregarse a otros poderes obligándolos a nuevas delimitaciones [...] Lo Normal se establece como principio de coerción en la enseñanza con la instauración de una educación estandarizada y el establecimiento de las escuelas normales” (Foucault, 1976, pp. 187-188).



[...] desconocían las condiciones reales de la opinión, los "media", una materialidad que está aprisionada en los mecanismos de la economía y del poder bajo la forma de la prensa, de la edición, y más tarde del cine y de la televisión. (Barou, 1980)

Él mismo descuida profundamente esas materialidades y sus efectos orgánicos y farmacológicos sobre los cuerpos, las almas, las organizaciones, la individuación psíquica, la individuación colectiva y la individuación técnica. Esto se manifiesta en su lectura de Kant (que sin embargo evoca explícitamente el dispositivo entre escritura y mayoría) y en su análisis de las sociedades disciplinarias y del biopoder en general.

*No hay apuesta farmacológica para Foucault*, y es un problema fundamental para una filosofía que se presenta, a fin de cuentas, como un pensamiento del cuidado y de sí. Ahora bien, la retórica del *no... más que...* es por regla general una renuncia a cargarse con las ambigüedades del *pharmakon*. Sin duda que nadie escapa a esto; este es el carácter eminentemente astuto de lo que Derrida llamó la "lógica del suplemento", en la cual yo creo que él mismo se varó a veces<sup>13</sup>.

En sus análisis de la institución escolar, Foucault nunca presenta la instrucción pública como un proceso histórico que pasa por las Luces, es decir, por la modernidad en el sentido que él le da a esta palabra comentando a Kant. Y sobre todo, recíprocamente, no parece ver el desarrollo del poder del mercadeo y de la regresión histórica que él constituye como especificidad de nuestra época mundializada, lo que lo exime de problematizar la potencia de las industrias de programas, es decir, de ese mercadeo del que ellas son los órganos. Por consiguiente, él no puede ver de manera evidente la guerra de esta ciencia de las sociedades de control, que es el mercadeo libra contra las instituciones de programa.

Mi hipótesis es que más acá o más allá de esos elementos del contexto de decepción sobre el resultado inevitable de lo que será pensado como fin de la filosofía y deconstrucción de la metafísica, las cuestiones que se le pueden objetar a las tesis más conocidas de Foucault *a partir de la lectura de sus textos tardíos* son consecuencias, a la vez, de una muerte prematura de ese gran heredero del pensamiento de Canguilhem y de un método de interpretación que se despliega en *Las palabras y las cosas* (1966) con el concepto de *épistémè* en el surco del *Nacimiento de la clínica* (1966) y luego en *La arqueología del saber* (1969) en ruptura con *Las palabras y las cosas*, pero manteniendo el mismo enceguecimiento que es, a saber, una *total inatención al proceso de gramatización*. Estas

<sup>13</sup> Me expliqué sobre el asunto en *Las prótesis de la fe y la fidelidad a los límites de la deconstrucción* (Stiegler, 2000, p. 237), y en *Piel de zapa* (Stiegler, 2006, p. 10).

consecuencias se mantienen luego con el concepto de dispositivo en *Vigilar y castigar* (1976)<sup>14</sup> y en la *Historia de la sexualidad* (1976).

## Referencias

- Barou, J.-P. (1980 [2019]). *El ojo del poder. Entrevista con Michel Foucault*. (J. Varela y F. Álvarez-Uría, trads.). Escuela de Filosofía Universidad Arcis. <http://www.philosophia.cl/biblioteca/Foucault/EI%20ojo%20del%20poder.pdf>
- Foucault, M. (1966). *Nacimiento de la clínica. Arqueología de la mirada médica*. Siglo XXI.
- Foucault, M. (1969). *La arqueología del saber*. Siglo XXI.
- Foucault, M. (1976). *Vigilar y castigar*. Siglo XXI.
- Foucault, M. (1994). *Dits et écrits* (tomos 1-4.) Gallimard.
- Foucault, M. (1999). Las mallas del poder. En M. Foucault, *Estética, ética y hermenéutica. Obras Esenciales. Volumen III* (pp. 235-254). Paidós.
- Husserl, E. (1990). *La crisis de las ciencias europeas*. Crítica.
- Naranjo, J. A. y Paláu, L. A. (1985). Un curso inédito. *Sociología: Revista de la Facultad de Sociología de Unaula*, (8-9), 90-95. <https://bit.ly/3hszXkd>
- Platón. (1979). *Obras completas*. Aguilar.
- Robin, L. (1968). *Platon*. PUF.
- Stiegler, B. (2000). La fidélité aux limites de la déconstruction, *Alter*, 8.
- Stiegler, B. (2005a). *Constituer l'Europe 1*. Éditions Galilée.
- Stiegler, B. (2005b). *Constituer l'Europe 2*. Éditions Galilée.
- Stiegler, B. (2006). La peau de chagrin ou L'accident franco-européen de la philosophie d'après Jacques Derrida. *Rue Descartes*, (52), 103-112. <https://doi.org/10.3917/rdes.052.0103>
- Stiegler, B. (2008). *Prendre soin – 1. De la jeunesse et des générations*. Flammarion.

<sup>14</sup> Igual que en *Las palabras y las cosas*, el cuadro juega un papel importante en esta arqueología de la vigilancia: "Importancia decisiva por consiguiente de esas pequeñas técnicas de notación, de registro, de constitución de expedientes, de disposición en columnas y en cuadros que nos son familiares pero que han permitido el desbloqueo epistemológico de las ciencias del individuo". (Foucault, 1976, p. 195). Ahora bien, el encuadramiento es lo que resulta del foliado del libro impreso, y permite la formación de un espacio de objetivación que sostiene un tiempo de la subjetivación (que yo prefiero llamar una individuación psíquica y colectiva); es un fruto de lo que Auroux designa como la "segunda revolución tecnológica de la grammatización".