

**LA NOCIÓN DEL SUJETO MODERNO Y SU  
IMPLICANCIA EN LO SOCIAL Y EN LO ESCOLAR.  
CONSIDERACIONES DESDE UNA  
FILOSOFÍA DE LA EDUCACIÓN**



# LA NOCIÓN DEL SUJETO MODERNO Y SU IMPLICANCIA EN LO SOCIAL Y EN LO ESCOLAR. CONSIDERACIONES DESDE UNA FILOSOFÍA DE LA EDUCACIÓN<sup>1</sup>

Efraín María Ocaño  
efrainmaria@gmail.com

**Resumen:** Las instituciones educativas contemporáneas y sobre todo latinoamericanas, se encuentran transitando tiempos de cambios y afrontan nuevos desafíos. Así mismo es posible inferir que en los espacios escolares transitan personas de una diversidad generacional que interpelan sobremanera la tarea de educar. La escuela como la conocemos es un formato que surge en el contexto moderno donde se refuerza la noción de sujeto. El presente escrito abordado desde una Filosofía de la educación busca problematizar la categoría sujeto moderno y evidenciar como ella se va entramando en lo social y en lo escolar. Finalmente buscamos ofrecer algunas pistas que nos permitan surcar nuevos caminos desde donde inscribir la labor de la educación para el hoy de nuestro continente.

## Palabras claves:

Sujeto  
Sociedad  
Modernidad  
Escuela  
Filosofía De La Educación  
Contextual Actual  
|

<sup>1</sup> El presente escrito se elaboró como parte evaluativa del Seminario: "Cuestiones actuales en filosofía educativa". Dictado por el Dr. Carlos Casali, en el marco de la Maestría en Educación de la Universidad Nacional de Quilmes.

*“...la razón llega a convertirse en la modernidad en el nuevo tótem con el que alzar significados culturales a la categoría de universales o absolutos.”*

*Cristóbal Ruiz Román*

Iniciamos nuestro recorrido mencionando algunos elementos introductorios que nos permitirán ir trazando un sendero de problematización entorno a la propuesta de pensar al sujeto moderno y su implicancia en lo educativo. En primera instancia esbozaremos algunas nociones vinculadas a la filosofía como disciplina y su relación con el fenómeno de la educación para luego efectuar una lectura crítico-reflexiva de lo propuesto por algunos de los autores, a los fines de explicitar y problematizar desde un matiz filosófico la compleja trama que constituye a la educación contemporánea de nuestro contexto.

### **Filosofía de la educación: una disciplina con propia identidad.**

La filosofía en sus orígenes se remonta a la cultura griega hace más de veintiséis siglos, tal disciplina se caracteriza como un saber general pero a la vez profundo de la realidad ya que se ocupa del ser en sus primeros principios y primeras causas. Los especialistas sostienen, que todo pensamiento de corte filosófico se desarrolla en determinadas claves espacio temporales, lo que da la pauta por lo tanto de que ella no está exenta de supuestos, perteneciendo de este modo a una tradición sociocultural.

Si entendemos por filosofía cierta relación de amistad con el saber, como parece indicarlo la palabra “filosofía” misma, y aceptamos además que esa relación con el saber es de carácter problemático, puesto que todo saber lleva implícito el problema de su legitimación, entonces, podemos aceptar que la filosofía no se da siempre ni de cualquier manera sino en determinadas situaciones y con características más o menos determinadas: allí donde el saber es puesto en discusión y se abre el problema de su legitimidad (Casali, 2016, p.1)

Considerando la naturaleza reflexiva de la filosofía, la misma se encuentra vinculada a diversas problemáticas que pueden y deben ser abordadas desde éste enclave, entre ellas podemos mencionar a la educación, por lo tanto, la filosofía de la educación es una aproximación al mundo de los fenómenos educativos

utilizando la metodología propia de la filosofía. En esta línea es posible vincular filosofía y educación entorno al legado de la modernidad pues los especialistas coinciden en afirmar que la actual escuela es una institución que hunde sus raíces en la modernidad y en ella transitan personas provenientes de distintos contextos culturales. Se recuerda que el sentido esencial de éste período, está sustentado en la idea de progreso social, de la ciencia y de la razón, del sujeto racional y autónomo. Todo lo anteriormente descrito posiciona a la educación como aquella que concretiza los ideales nacidos en este contexto. Somos conscientes, como ya mencionamos en párrafos anteriores, que es imposible la existencia de un conocimiento humano que se encuentre abstraído de la realidad social e histórica que atraviesa a cualquier comunidad y sobre todo a sujetos específicos. La vinculación filosofía y educación es posible de ser entendida entonces, a partir de una perspectiva de crisis, pues en su origen los griegos en el siglo V a.C, como menciona el texto de Carlos Casali, se encontraban atravesando una situación compleja entorno a su forma de vida llamada polis. Allí comienzan a indagar sobre que principios establecer su nueva forma de vida en común y de este modo dar legitimación a dicha organización.

En términos generales, podríamos decir que toda relación problemática con el saber –tal cosa sucede siempre con la filosofía– lleva implícita una relación también problemática con la formación del hombre mediada por el saber –tal y como lo plantea la educación cuando se interroga por su propia praxis– lo que tiene por consecuencia que filosofía y educación se impliquen mutuamente. (Casali, 2016, p.2)

### **El sujeto moderno: su proceso de formación y construcción**

A continuación queremos esbozar algunos elementos que nos permitan comprender nociones entorno a lo que se denominó sujeto moderno, acudiremos a los pensamientos de Martín Heidegger, Louis Althusser, René Descartes e Immanuel Kant. El primero, comprende dicha noción desde lo que él llama imagen de mundo y entiende además que en este tiempo se produce una reducción del horizonte de comprensión, lo que nuestro pensador quiere darnos a entender es

que en la modernidad, por medio de la llamada objetivación, el mundo quedó determinado por la imagen. “El que el mundo devenga imagen es uno y el mismo proceso que el que el hombre devenga, dentro del ente, sujeto” (Heidegger, 1958, p. 280). Lo dicho anteriormente da cuenta que en el proceso de objetivación (lo que significa que el ente en cuanto tal se pone al centro como medida de realidad) es el hombre-sujeto garantía y fundamento de lo real. Tal posicionamiento es posible de ser asociado a René Descartes, como lo llama la tradición padre de la modernidad o padre del racionalismo. Clásicamente se asocia al pensamiento cartesiano con el inicio de la modernidad, es decir con la tarea de poner en duda la totalidad de la existencia. Es en las meditaciones metafísicas donde aplica el método de la duda a los fines de alcanzar dos certezas que pensar es existir (cogito ergo sum). De alguna forma esto marca un viraje en el sentido de las cosas. Se da aquí un desplazamiento en la fundamentación última de la realidad, esto significa que el sentido último reside en el sujeto que las comprende, es decir que su comprensión de la realidad está efectivizada y sostenida por la razón y pone como fundamento de ésta garantía la figura de Dios, aspecto que no será desarrollado en este escrito. Lo hasta aquí mencionado nos ofrece los sillares sobre los cuales se apoyarán la ciencia y la técnica durante éste tiempo, quienes buscan respuestas de sentido por medio de la racionalidad.

En la misma línea, aunque proveniente de la sociología, hallamos los aportes de Althusser, el cual presenta elementos en relación a los aparatos ideológicos institucionales que moldean y establecen la noción de sujeto, estos se van constituyendo como tales gracias a la realización de ciertas acciones y donde la libertad se va determinando por medio de ciertas prácticas, entre dichas instituciones encontramos a la escuela.

En otros términos, la escuela (y también otras instituciones del Estado, como la Iglesia, y otros aparatos como el Ejército) enseña las “habilidades” bajo formas que aseguran el sometimiento a la ideología dominante o el dominio de su “práctica”. Todos los agentes de la producción, la explotación y la represión, sin hablar de los “profesionales de la ideología” (Althusser, 1974, p. 7)

Estas aproximaciones refieren a que el hombre devenido a sujeto se convirtió en centro y referencia del mundo, queriendo superar la minoridad en la que lo subsumía el paradigma teocéntrico, se colocó al centro convirtiéndose en fundamento y fin. Todo esto se logra, como ya se dijo, gracias a los mecanismos ideológicos que van transformando a los individuos en sujeto, el cual de algún modo es libre en cuanto a que se reconoce sometido por ideologías anteriores pero cayendo en una idea ficticia de libertad por medio de la razón, es decir que el sujeto queda sujetado así mismo. Es sabido además que otra figura constitutiva del tal proceso es la del pensador Immanuel Kant quien gracias al llamado giro copernicano en filosofía pretende liberar al sujeto de la minoridad en la que había sido subsumido. Este pensador retomando la pedagogía de la modernidad la vincula con la ilustración, recordemos que para este movimiento, la salida de la ignorancia solo es posible por medio del conocimiento, es gracias a la razón que se va a producir la libertad de sujeto.

La ilustración es la salida del hombre de su minoría de edad. El mismo es culpable de ella. La minoría de edad estriba en la incapacidad de servirse del propio entendimiento, sin la dirección de otro. Uno mismo es culpable de esta minoría de edad cuando la causa de ella no yace en un defecto del entendimiento, sino en la falta de decisión y ánimo para servirse con independencia de él, sin la conducción de otro. ¡Sapere aude! ¡Ten valor de servirte de tu propio entendimiento! (Kant, 1941, p.1)

### **El ciudadano:** ¿perspectiva clásica o moderna?

Luego de lo abordado en los apartados anteriores cabe preguntarnos ¿Qué tipo de concepción social se desprende desde la cosmovisión moderna? ¿Existen diferencias con la perspectiva clásica? Para responder a la pregunta anterior nos vamos a detener en analizar la teoría de Tomas Hobbes, quien concibe la naturaleza de una forma nueva y abandona por así decirlo la mirada idealizada

o paradisiaca del ser humano que nos ofrecía el pensamiento teológico. Dicho pensador ofrece dos etapas claramente diferentes: una donde la barbarie y la guerra predominan y dan lugar a un mundo sin derechos (todos contra todos) y por otro lado nos muestra una posibilidad diferente con la creación de un estado que garantice derechos y que posea poder suficiente para iniciar una reforma estructural.

Pero aunque no hubiese habido ninguna época en la que los individuos estaban en una situación de guerra de todos contra todos, es un hecho que, en todas las épocas, los reyes y las personas que poseen una autoridad soberana están, a causa de su independencia, en una situación de perenne desconfianza mutua, en un estado y disposición de gladiadores, apuntándose con sus armas, mirándose fijamente, es decir, con sus fortalezas, guarniciones y cañones instalados en las fronteras de sus reinos, espionando a sus vecinos constantemente, en una actitud belicosa. (Hobbes, 2005 p. 3)

Para este autor la naturaleza ha hecho a todos los hombres iguales en sus facultades de cuerpo y espíritu pero afirma que la humanidad en general está sometida a un incesante afán de poder que solo termina con la muerte. Hay en la naturaleza del hombre tres causas de discordia, a saber: la competencia, la desconfianza y la gloria. La competencia impulsa a los seres humanos a atacarse para recibir algún beneficio, la desconfianza para alcanzar la seguridad y la gloria para ganar renombre. Por ello si el hombre vive sin un poder común que los intimide y atemorice seguirán estando en estado de guerra, una guerra como ya se dijo de todos contra todos. “Una vez hecho esto, una multitud así unida en una persona es lo que llamamos ESTADO, en latín CIVITAS. De este modo se genera ese gran LEVIATÁN, o mejor, para hablar con mayor reverencia, ese Dios mortal a quien debemos, bajo el Dios inmortal, nuestra paz y seguridad.” (Hobbes, 2005, p. 7)

Por otro lado es importante mencionar los aportes de Locke, quien va a definir el estado de naturaleza como un estado de paz, benevolencia y ayuda mutua. El sostenía que en el estado de naturaleza, los seres humanos gozaban de una perfecta libertad que les permitía ordenar sus actos, aquí es de destacar que la vida social ayuda a evitar y remediar los inconvenientes del estado de naturaleza surgidas porque el hombre se pone en juez de sí mismo. Para este segundo autor, cuando el hombre renuncia al poder político que posee en el estado de naturaleza

y lo entrega a los gobernantes elegidos lo hace tácitamente con el fin de garantizar el bien de los miembros de la sociedad y la salvaguarda de las propiedades. Esto lo va a hacer en el segundo capítulo de su obra *El segundo tratado sobre el gobierno civil*, dicho apartado se titula *El estado de naturaleza*, al cual describe como un estado donde reina la igualdad nadie posee un poder sobre el otro, allí cada ser humano es libre de hacer lo que quiera. Se señala también que dicha libertad no da vía libre para abusar de los demás y que el derecho natural está dado en el estado de naturaleza. Locke sostiene que la ley natural exige castigo y que el mismo se ajusta al crimen efectuado, para este pensador una persona está en estado de naturaleza hasta que realiza un pacto el cual lo hace parte de una sociedad política

Para comprender bien en qué consiste el poder político y para remontarnos a su verdadera fuente, será forzoso que consideremos cuál es el estado en que se encuentran naturalmente los hombres, a saber: un estado de completa libertad para ordenar sus actos y para disponer de sus propiedades y de sus personas como mejor les parezca, dentro de los límites de la ley natural sin necesidad de pedir permiso y sin depender de la voluntad de otra persona. (Locke, 2005, p. 10)

Para advertir en que consistió la postura clásica nos detendremos en Aristóteles y su obra la *Política*, en el caso del filósofo griego un elemento fundamental, es que el ser humano es social por naturaleza, es decir que para él todos tenemos una inclinación natural a vivir en grupo, la polis es entendida como un organismo vivo. Al ser parte de su comunidad el ser humano encuentra allí su pertenencia y significatividad y como parte de un cuerpo cumple una función dentro de este. Este ser humano que es a su vez un ser político que tiene logos, es por tanto un ser que cobra importancia dentro de un entramado comunitario que es posibilidad de vida y dentro de dicha comunidad encuentra orientaciones para su comportamiento moral y social.

Así pues, es evidente que la ciudad es por naturaleza y es anterior al individuo; porque si cada uno por separado no se basta a sí mismo, se encontrará de manera semejante a las demás partes en relación con el todo. Y el que no puede vivir en comunidad, o no necesita nada por su propia suficiencia, no es miembro de la ciudad, sino una bestia o un dios. (Aristóteles, 1970, p. 52)

En síntesis hasta aquí, la noción clásica en relación a la persona, la sociedad

y la política se encuentra enraizada en la expresión de Aristóteles, que el hombre es un animal político de lo que se desprende también su dimensión social, es decir que es naturalmente ser social. Dicha concepción dista sustancialmente de la elaborada en la modernidad y la gran diferencia reside en la forma y el modo de comprender lo social y lo político. Para la postura clásica el ser humano está constituido naturalmente como ser político, por el contrario para la postura moderna se hace necesario institucionalizar políticamente una mediación que garantice la posibilidad de vivir en sociedad, ya que el hombre es por naturaleza violento y necesita establecer relaciones sociales por medio de un contrato. En definitiva la perspectiva aristotélica presupone una pertenencia natural a la comunidad y muy por el contrario la sociedad moderna pretende liberar al sujeto humano, el cual necesita de un estado que garantice la vida en sociedad.

### **Las instituciones educativas en clave posmoderna-desafíos y perspectivas**

Luego del análisis anterior y ubicándonos en la actualidad es frecuente oír que las instituciones y específicamente la escuela se encuentra transitado tiempos de crisis. Tal perspectiva emana de comprender que la escuela como institución social es la responsable de dicha situación. Desde este enclave entonces los problemas de la marginalidad, la pobreza y desocupación tienen su causa en que la escuela no forma de manera efectiva para la introducción de los sujetos en la trama social. Seríamos poco serios si ignoráramos la realidad, pero lo trabajado hasta aquí nos otorga algunos indicios de las posibles causas del fracaso escolar y demás cuestiones. Una de ellas es que la institución educativa como formadora de subjetividades difiere del contexto en el que surgió allá por el siglo XIX, la misma posee una función muy importante pero necesita reconocer que las personas que hoy acuden a nuestras aulas no son las mismas que las de aquel entonces. Estamos atravesando un cambio epocal, donde la escuela como institución con marcos modernos recibe a estudiantes provenientes de la denominada posmodernidad.

La postmodernidad aparece asociada a un generalizado escepticismo y un acusado desencanto sobre la supuesta omnipotencia de la razón. Esto quiere decir que hay una quiebre en esa confianza en que la racionalidad pueda guiarnos infaliblemente hacia un progreso continuo. Como nos indica Vattimo siguiendo a Lyotard la racionalidad de lo real ha sido refutada por Auschwitz; la revolución proletaria ha sido refutada por el hacer de Stalin; el carácter emancipatorio de la democracia ha sido cuestionado por el mayo del 68; la validez de la economía de mercado por las crisis recurrentes del sistema capitalista. (Ruiz Román, 2010, p. 175)

Por otro lado, Zygmunt Bauman, quien pensó el mundo posmoderno a través de su obra *Modernidad líquida*, ofrece un análisis sobre los fenómenos sociales de la modernidad y la ruptura que se produce en este tiempo con las instituciones y las estructuras rígidas. Afirma que en las épocas anteriores, la vida se diseñaba para las personas a partir de patrones a seguir, los cuales de algún modo le ayudaban a proseguir reglas de vida que daban cierta seguridad. Gracias a la propuesta del paradigma moderno los sujetos han aprendido a desprenderse de patrones y estructuras creando sus propios modelos para orientar sus formas de vida y decisiones.

Por cierto, todos los moldes que se rompieron fueron reemplazados por otros; la gente fue liberada de sus viejas celdas sólo para ser censurada y reprendida si no lograba situarse –por medio de un esfuerzo dedicado, continuo y de por vida– en los nichos confeccionados por el nuevo orden: en las clases, los marcos que (tan inflexiblemente como los ya disueltos estamentos) encuadraban la totalidad de las condiciones y perspectivas vitales, y condicionaban el alcance de los proyectos y estrategias de vida. (Bauman, 2004, p. 6)

En este panorama complejo establecemos los docentes nuestras prácticas educativas ¿por dónde transitar entonces frente a los nuevos desafíos? Es sabido que en el mundo informacional de hoy, la fuente de la productividad estriba en la tecnología de la generación de conocimiento, el procesamiento de la información y la comunicación de símbolos. Lo propio del desarrollo de la información es la acción del conocimiento como fuente principal de la productividad y como modo de desarrollo posee un principio estructural propio a partir del cual se desarrollan y organizan los procesos tecnológicos. Por ello la industria actual está orientada al conocimiento de corte económico, el informacionalismo se vincula al desarrollo de la nanotecnología, la robótica y las nuevas tecnologías. Lo que da cuenta de la elevación compleja en el procesamiento de la información y de las consecuencias tanto positivas como negativas que devienen de este modelo pedagógico y socioeconómico.

Todo lo anteriormente mencionado influye sobremanera y por ello la denominada sociedad informacional toma como base este atributo formando una organización social donde la generación, el procesamiento y la transmisión de información son fuentes fundamentales de la productividad y el poder. Todos estos cambios generados por el ser humano han conducido a vertiginosos descubrimientos en los campos antes mencionados y su influencia en la economía mundial y también a grandes situaciones de pobreza y marginalidad, sin contar con la problemática medioambiental. Tal aproximación nos lleva a poder dar cuenta de su influencia en las instituciones educativas y poder percatarnos de los supuestos que subyacen a la tarea pedagógica.

Ingancio Lewkowicz, en su artículo *La destitución de la infancia* ofrece una serie de elementos que nos permiten observar desde qué lugar las instituciones educativas actuales abordan las problemáticas de sus alumnos. “Hoy, la distancia entre lo supuesto y lo que se presenta es abismal. Por su conformación misma, la institución no puede más que suponer el tipo subjetivo que la va a habitar; pero actualmente la lógica social no entrega esa materia humana en las

condiciones supuestas por la institución.” (Lewkowicz, p. 2). Por ello nuestro autor sostiene que frente a las demandas actuales la institución inventa formatos y operaciones que le permitan transitar dentro de la escuela ¿Cómo desmontar supuestos que posibiliten o habiliten nuevas formas de ser o estar en y dentro de los espacios educativos? Para nombrar la actual situación recurre a la metáfora del galpón y con ella busca mostrar la desarticulación que existe en los espacios escolares, al respecto expresa: “La metáfora del galpón nos permite nombrar una aglomeración de materia humana sin una tarea compartida, sin una significación colectiva, sin una subjetividad capaz común. Un galpón es lo que queda de la institución cuando no hay sentido” (Lewkowicz, p. 2). Prosigue su análisis, recordando que en la modernidad el aparato estatal era quien promovía la formación subjetiva de los ciudadanos por ello también es importante expresar que la noción de educación y por tanto de los sujetos educativos es un producto epocal, como nos invita nuestro autor estamos llamados a pensar a los educandos no en perspectivas para el mañana sino en claves de hoy ¿Pero es posible pensar una real transformación sin un vínculo con lo políticos? “Vida y política se entrecruzan en una relación que es en sí misma problemática, en la medida en que esa relación intenta articular dos elementos heterogéneos y antagónicos, -aunque no contradictorios-, lo que hace que el resultado mismo de la relación resulte incierto y se mueva dentro de posibilidades caracterizadas por la ambigüedad.” (Casali, 2019, p. 15)

Se han hecho evidentes los cambios de paradigmas y las crisis institucionales que han conducido al sujeto humano a hacer experiencia de orfandad, surge la necesidad de seguir reflexionando y ofreciendo líneas de acción que nos permitan responder de manera afectiva y efectiva a las demandas actuales, generando espacios donde todas las voces puedan ser escuchadas. ¿De qué modo vehiculizar dichas demandas y necesidades? ¿Bajo qué paradigmas y valores? ¿Qué aportes puede hacer la filosofía de la educación al respecto?

Para generar un contexto que favorezca un debate colectivo enriquecedor, hay que ofrecer la oportunidad de que nuestros alumnos vivan la experiencia del "otro". Y es que desde el desconocimiento y el anonimato, el otro se encuentra más allá del espacio social desde el que se puede generar la moral (Bauman, 2004).

### **Concluyendo y problematizando el hoy de la escuela desde una pedagogía liberadora y emancipadora.**

Por todo lo expuesto, consideramos necesario pensar y desarrollar una educación sustentada en una pedagogía de la emancipación, la cual pueda tomar como base una pedagogía de la pregunta. El acto de hacer una pregunta parece muy fácil, algo que no encierra ningún misterio: en general, son los que no saben los que preguntan, Paulo Freire, en diálogo con el educador chileno Antonio Faudez, desbarata esta supuesta evidencia al sostener que formular buenas preguntas requiere un aprendizaje artesanal, de ensayo y error, de trabajo compartido entre maestros y estudiantes.

Freire establece que, la educación tradicional pone al docente en el lugar del que presenta un repertorio de respuestas y hace a un lado las preguntas molestas con el fin de ofrecerle al alumno un conocimiento que muchas veces, aunque resulte increíble, no tiene relación con las inquietudes de ninguno de los dos. Cuando los maestros o los padres asumen la responsabilidad de educar, o cuando los intelectuales asumen la responsabilidad de interpretar las necesidades de la gente, es imprescindible que, antes de intervenir con contenidos construidos de antemano, procuren dialogar, preguntar por las necesidades materiales, culturales, emocionales o espirituales de los otros. De esta manera consideramos relevante el papel de la pregunta en el ámbito pedagógico escolar como conductor al descubrimiento, reflexión y aceptación de las propias y que permita una mirada holística de la compleja realidad circundante.

Por ello una educación contextual-emancipadora debe conducir a formar personas conscientes de su propio proceso de subjetivación y que a partir de sus valores puedan transformar al mundo globalizado en una comunidad humana de vida. Afirmar la voluntad política de construir un mundo no globalizado pero sí universalizado desde abajo con la participación solidaria de todos, exige, tal

como lo expresa el filósofo cubano Raúl Fornet-Betancourt (2004), superar el etnocentrismo fáctico a través del diálogo entre universos contextuales que testimonian su voluntad de universalidad con la práctica de la comunicación, en un mundo donde nos reconocemos como prójimos.

En este orden de ideas, exponerse a un proceso fáctico de comprensión intercultural para llegar a la intersubjetividad del diálogo entre culturas, implica, por un lado, instaurar un orden sociopolítico donde la condición pragmática que lo orienta se supedita a las presuposiciones pragmático-formales de los actos de habla, que son los que dan origen a la intersubjetividad de la comprensión de la realidad en términos comunicativos. Las representaciones que se elaboren interculturalmente tendrán que valerse de una racionalidad discursiva que pueda interpelar la radicalidad de un horizonte de comprensión ajeno al que nos constituye, al tiempo que nos desafía como posibilidad de abrir otras perspectivas a la posición cultural que portamos. Dicho en otros términos, la intersubjetividad intercultural, utilizando el discurso como forma de solucionar el disenso entre culturas, relacionaría formas de vida plurales desde la solidaridad y justicia social como principios fundamentales para la creación de una identidad latinoamericana, desde el respeto a las distintas singularidades culturales.

En este caso, el habla argumentativa que representa el discurso, podría instaurar en condiciones interculturales, las posibilidades de un reconocimiento recíproco que versa a su vez sobre condiciones intersubjetivas universales del entendimiento. El lenguaje se constituiría en el medio específico para el entendimiento y la “zona de traducción” sería el contexto que forme la convivencia plural y universal, instituyendo a partir de las diferencias culturales, el sentido de creación compartido de un mundo más humano y solidario. Recordemos que para la noción modernista:

La formación del sujeto, asunto de la pedagogía moderna, se mueve y desarrolla dentro de esa ambigüedad: sujeto sujetado y sujeto agente de un proyecto vital. El poder produce subjetividad. Lo político, en su forma moderna de Estado, altera lo que en la comunidad clásica le era previo (la comunidad doméstica, el oikos, la vida) (Casali, 2019, p. 26)

Se hace necesario por tanto una hermenéutica del sentido intersubjetivo intercultural que esté en construcción y seriamente comprometida con una racionalidad política capaz de instituir la igualdad de derechos que como seres humanos hay que hacer efectivos en términos universales. Abrir, entonces, el horizonte de prácticas valorativas dirigidas a la contingencia particular de los discursos en su entendimiento ético-político, requiere de una sociedad y de ciudadanos autorreflexivos de su propia acción política, que delibere acerca del status del ser humano en una sociedad que tiende a la emancipación. Se concibe, de este modo, el desarrollo de una moral pública donde la razón dialógica inspire progresivamente el modo de organización política y plural que reconoce el ejercicio de los derechos fundamentales por parte de todos, donde se encarnan intereses generalizables que pueden justificarse moralmente desde el punto de vista de todos lo que conformamos la sociedad mundial.

Los fines colectivos implícitos de la racionalidad dialógica en los espacios intersubjetivos de la participación política ciudadana, deberán construir e instaurar sistemas abiertos de interacción sociopolíticos que garanticen procedimientos de justicia política y tomen en cuenta las diferencias culturales y las necesidades que satisfagan las expectativas de vida de todos los involucrados. Se debe lograr optimizar formas de comportamientos solidarios frente a otros, con un sentido social de justicia, que haga posible relaciones prácticas con sentido social. Rescatar del colonialismo monocultural a todo ser humano de cualquier orden social represivo, demanda una praxis intercultural que nos aproxime a un nosotros efectivamente inclusivo por medio de experiencias políticas liberadoras, en un permanente compromiso de justicia y equidad para con todos.

Lo que el enfoque biopolítico le puede aportar al planteamiento de una pedagogía emancipadora es la posibilidad de complementar o enriquecer el objetivo político y pedagógico de equidad, presente en las políticas de inclusión socioeducativas, que suelen limitarse a pensar la educación en términos de escolarización. Por debajo de estos temas se descubren otros más difíciles de pensar: son aquellos que plantea la comunidad de vida (Casali, 2019, p. 26)

## REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- ALTHUSSER, L., "Ideología y aparatos ideológicos del estado", en ALTHUSSER, L., *La filosofía como arma de la revolución*, Córdoba, Pasado y Presente, 1974, pp. 97-141.
- ARISTÓTELES, *Política*, Madrid, Centro de Estudios Constitucionales, 1970, libro I, caps. 1-5 (1252 a – 1255 a) y caps. 12-13 (1259 a – 1260 b).
- BAUMAN, Z., *Modernidad líquida*, México, FCE, 2003, Prólogo "Acerca de lo leve y lo líquido", pp. 7-20.
- CASALI, C.A., "La filosofía de la educación: definición, legados y propuestas de la modernidad", en GENEYRO, J.C., CASALI, C.A. y PUIG, R., *Filosofía de la educación*, Bernal, UNQ, 2016, cap. I, pp. 13-36.
- CASALI, C.A., "Pedagogías emancipadoras; tensiones biopolíticas: Saúl Taborda" (2019). *Revista Latinoamericana de Filosofía de la Educación*. Volúmen 6 - Número 11- pp. 11- 28
- DESCARTES, R., *Meditaciones metafísicas, con objeciones y respuestas*, Madrid, Alfaguara, 1977, meditaciones primera, segunda y tercera, pp. 17-44.
- FORNET BETANCOURT, RAÚL. (2004). *Crítica intercultural de la filosofía latinoamericana actual*. Madrid. Trotta
- FREIRE, PAULO. (2013). *Por una pedagogía de la pregunta: crítica a una educación basada en respuestas a preguntas inexistentes*. 1ª ed. Buenos Aires Siglo Veintiuno Editores.
- HEIDEGGER, M., "La época de la imagen del mundo", *Anales de la Universidad de Chile*, 1958, pp. 269-289 (especialmente de pp. 278 a 282 y los complementos "4" de pp. 283 a 284 y "9" de pp. 286 a 288).
- HOBBS, T., *Leviatán*, México, FCE., 1980, cap. XIII "De la condición natural del género humano, en lo que concierne a su felicidad y su miseria", pp. 100-105 y cap. XVII "De las causas, generación y definición de un Estado", pp. 137-141
- KANT, E., "¿Qué es la ilustración?", en KANT, E., *Filosofía de la historia*, México, FCE, 1941, pp. 25-38.
- LOCKE, J., *Ensayo sobre el gobierno civil*, Bernal, UNQ, 2005. cap. II "Del estado de naturaleza", § 4, pp. 17-18; cap. V "De la propiedad", §§ 26-27, pp. 44-46 y §§ 44-46, pp. 63-67 y cap. VII "De la sociedad política o civil", §§ 87-92, pp. 104-110
- RUIZ ROMÁN, C., "La Educación en la sociedad postmoderna: desafíos y oportunidades", en *Revista Complutense de Educación*, Vol. 21, Núm. 1, 2010, pp. 173-188.

